

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

LUIS OTÁVIO DIAS

**DESAFIOS PARA O ENSINO DE JORNALISMO NO SÉCULO XXI
FRENTE ÀS NOVAS PRÁTICAS DA PROFISSÃO NA ERA DIGITAL:
UMA ANÁLISE A PARTIR DO CASO BRASILEIRO**

CURITIBA

2018

LUIS OTÁVIO DIAS

**DESAFIOS PARA O ENSINO DE JORNALISMO NO SÉCULO XXI
FRENTE ÀS NOVAS PRÁTICAS DA PROFISSÃO NA ERA DIGITAL:
UMA ANÁLISE A PARTIR DO CASO BRASILEIRO**

Tese apresentada como requisito parcial
à obtenção do grau de Doutor em
Educação, no Curso de Pós-Graduação
em Educação, linha de pesquisa Cultura,
Escola, Ensino, Setor de Educação, da
Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosa Maria
Cardoso Dalla Costa

CURITIBA

2018

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE
BIBLIOTECAS/UFPR-BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS
MARIA TERESA ALVES GONZATI, CRB 9/1584
COM OS DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Dias, Luis Otávio

Desafios para o ensino de jornalismo no século XXI frente às
novas práticas da profissão na era digital: uma análise a partir do
caso brasileiro / Luis Otávio Dias. – Curitiba, 2018.
555 f.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná . Setor de
Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação.
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Rosa Maria Cardoso Dalla Costa

1. Jornalismo – Estudo e ensino. 2. Jornalismo – Formação. 3.
Comunicação – Tecnologia. I. Título. II. Universidade Federal do
Paraná.

CDD 079



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Tese de Doutorado de **LUIS OTAVIO DIAS**, intitulada: **DESAFIOS PARA O ENSINO DE JORNALISMO NO SÉCULO XXI FRENTE ÀS NOVAS PRÁTICAS DA PROFISSÃO NA ERA DIGITAL: UMA ANÁLISE A PARTIR DO CASO BRASILEIRO**, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua Aprovação no rito de defesa.

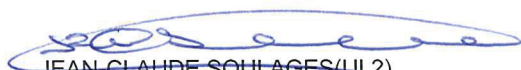
A outorga do título de Doutor está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 21 de Março de 2018.



ROSA MARIA CARDOSO DALLA COSTA(UFPR)

(Presidente da Banca Examinadora)



JEAN-CLAUDE SOULAGES(UL2)



EDUARDO BARRETO VIANNA MEDITSCH(UFSC)



ELZA APARECIDA DE OLIVEIRA FILHA(UTPPR)



ELSON FAXINA(UFPR)

À Maria Josephina Malvestiti,
minha sempre amada Phine.
Independente do que fica na memória,
o que vale é o que está no coração.

AGRADECIMENTOS

A Leandro Donatti pelo respeito e companheirismo. Aos meus familiares, amigos mais próximos e tantos outros que deram seu apoio pelo *Facebook*, inflando meu ego com seus cliques e comentários. Às fontes primeiras das instituições de ensino superior e colegas da redação por se doarem para a realização desta pesquisa. Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR) pela contribuição eterna ao meu amadurecimento constante. Àqueles que, movidos muitas vezes pelo automatismo das suas funções na secretaria do doutorado, incluindo a sua direção, não sabem como fizeram diferença ao atenderem com prontidão às minhas demandas. Ao professor Jean-Claude Soulages, da *Université Lumière Lyon 2*, pelo acolhimento, paciência e contribuições. E, à minha orientadora Rosa Maria Cardoso Dalla Costa, pelo seu altruísmo, pela confiança e por acreditar que seria possível.

RESUMO

Esta tese analisa os desafios do ensino de jornalismo no século XXI frente às novas práticas profissionais nascidas na era digital. Toma como principais eixos estruturantes de pesquisa as Diretrizes Curriculares Nacionais brasileiras homologadas pelo Ministério da Educação, em 2013; o histórico dos Currículos Mínimos; o aspecto autônomo do campo do jornalismo; e a influência dos hábitos de consumo de mídia de um outro público receptor/produtor na sociedade globalizada. Formulou-se assim o seguinte problema de pesquisa: em que medida o ensino de jornalismo no Brasil, remodelado pelas diretrizes de 2013, agrega à formação acadêmica características próprias de uma cultura digital aos futuros profissionais e transmite uma bagagem de competências e habilidades necessárias para que possam atuar em um mundo globalizado, influenciado fortemente pelo capitalismo, onde a informação transita instantaneamente e está disponível em larga escala? Pretende-se, nesse contexto, demonstrar de que forma a concepção de novas práticas jornalísticas na era digital transforma o mundo do trabalho do jornalista, provido em um ambiente de convergência tecnológica com consequências para a formação acadêmico-profissional, assim como verificar se as mutações sofridas pela profissão de jornalista, promovidas pelas novas tecnologias, despertam o pensamento de um novo paradigma no espaço das instituições de ensino impactadas pelas diretrizes. Entre as hipóteses lançadas está a de que as diretrizes para o curso de graduação em jornalismo no Brasil conservam uma cultura de contrastes históricos e burocráticos em um processo que envolve atores conflitantes do universo acadêmico e do mercado de trabalho. Ainda sugere que a formação do jornalista passou a ser impactada pelas habilidades e competências descritas nas diretrizes, mas ficou prejudicada devido ao longo período de tempo necessário para que os cursos se adaptassem ao texto e colocassem as grades curriculares em vigor. As primeiras observações permitiram compreender que esse embate sempre se viu em meio a turbulências de ordem epistemológica, ética e moral da profissão, ao passo que a formação do jornalista, primeiro, não tinha a aderência das empresas de comunicação, enquanto do outro lado esse ensino se consolidava distante das realidades presumidas pelas práticas. No plano do poder público, as diretrizes de 2013 apresentam-se como novos desafios para o ensino na área. O documento foi elaborado por um grupo de especialistas com formação e extensa bagagem histórica e teórica em jornalismo. Identificou-se que a profissão ganhou um novo significado na era digital e não voltará a ter as mesmas características. Isso pode ser constatado pelo universo empírico constituído de redações de veículos de comunicação essencialmente digitais e dos núcleos dos cursos de jornalismo por meio de seus coordenadores. Oportunizou-se com esta pesquisa uma experiência além-mar, com o convênio internacional firmado entre a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a *Université Lumière Lyon 2*, na França, onde fiz meu estágio doutoral entre 2016 e 2017.

Palavras-chave: ensino de jornalismo; diretrizes curriculares; práticas jornalísticas, jornalismo digital

ABSTRACT

This thesis analyzes the challenges of teaching journalism in the 21st century in the face of new professional practices born in the digital era. It takes as the main structuring guidelines for research the Brazilian National Curricular Guidelines approved by the Ministry of Education in 2013; the history of Minimum Curricula; the autonomous aspect of the field of journalism; and the influence of the media consumption habits of another recipient / producer audience in globalized society. The following research problem was formulated: the extent to which journalism teaching in Brazil, refurbished by the 2013 guidelines, adds to the academic training characteristics of a digital culture to the future professionals and transmits a baggage of skills and abilities necessary for can act in a globalized world, strongly influenced by capitalism, where information flows instantly and is available on a large scale? In this context, it is intended to demonstrate how the conception of new journalistic practices in the digital age transforms the world of the journalist's work, provided in an environment of technological convergence with consequences for the academic-professional formation, as well as to verify if the mutations suffered by the profession of journalist, promoted by the new technologies, awaken the thought of a new journalistic paradigm in the environment of educational institutions impacted by the new guidelines. Among the assumptions made is that the guidelines for the undergraduate course in journalism in Brazil preserve a culture of historical and bureaucratic contrasts in a process that involves conflicting actors in the academic universe and the labor market. It also suggests that the journalist's training was impacted by the skills and competences described in the guidelines, but was hampered due to the long period of time necessary for the courses to adapt to the text and to put the curricula in place. The first observations made it possible to understand that this clash was always seen in the turbulence of the epistemological, ethical and moral aspects of the profession, whereas the formation of the journalist did not have the adherence of the communication companies, while on the other hand this teaching was consolidated far from the realities presumed by the practices. At the level of public power, the 2013 guidelines present themselves as new challenges for teaching in the area. The document was prepared by a group of specialists with extensive background and training in journalism. It was identified that the profession has gained a new meaning in the digital age and will not have the same characteristics again. This can be seen in the empirical universe made up of essays of essentially digital communication vehicles and of the nuclei of journalism courses through their coordinators. This research was an experience abroad, with the international agreement signed between the Federal University of Paraná (UFPR) and the Université Lumière Lyon 2, in France, where I did my PhD between 2016 and 2017.

Keywords: teaching journalism; curricular guidelines; journalistic practices, digital journalism.

RÉSUMÉ

Cette thèse analyse les défis de l'enseignement du journalisme au XXI^{ème} siècle face aux nouvelles pratiques professionnelles nées à l'ère numérique. Il prend comme principales axes structurantes pour la recherche les Lignes Directrices Nationales brésiliennes sur les programmes d'études approuvées par le Ministère de l'Éducation brésilien en 2013; l'histoire des Programmes Minimaux; l'aspect autonome du journalisme; et l'influence des habitudes de consommation des médias d'un autre public récepteur / producteur dans la société mondialisée. Le problème de recherche formulé est: dans quelle mesure l'enseignement du journalisme au Brésil, remodelé par les lignes directrices de 2013, ajoute à formation académique les caractéristiques d'une culture numérique aux futurs professionnels et transmet un bagage de compétences et de capacités nécessaires pour agir dans un monde mondialisé, fortement influencé par le capitalisme, où l'information circule instantanément et est disponible à grande échelle? Dans ce contexte, il est prévu de démontrer comment la conception de nouvelles pratiques journalistiques à l'ère numérique transforme le monde du travail du journaliste, fourni dans un environnement de convergence technologique avec des conséquences pour la formation académique-professionnelle, ainsi que pour vérifier si les mutations subies par le métier de journaliste, portées par les nouvelles technologies, réveillent la pensée d'un nouveau paradigme journalistique dans le domaine des établissements d'enseignement impactées par les nouvelles orientations. Parmi les hypothèses lancées, les lignes directrices de formation en journalisme au Brésil préservent une culture de contrastes historiques et bureaucratiques dans un processus qui implique des acteurs en conflit dans l'univers universitaire et le marché du travail. Il suggère également que la formation du journaliste a été affectée par les compétences et aptitudes décrites dans les lignes directrices, mais qu'elle a été entravée par la longue période nécessaire à l'adaptation des cours au texte et à la mise en place des programmes. Les premières observations ont permis de comprendre que ce choc était toujours vu dans la turbulence des aspects épistémologiques, éthiques et moraux de la profession, alors que la formation du journaliste n'avait pas l'adhésion des entreprises de communication, tandis que de l'autre côté cet enseignement était consolidé loin des réalités présumées par les pratiques. Au niveau de le pouvoir public, les lignes directrices de 2013 se présentent comme de nouveaux défis pour l'enseignement. Le document a été préparé par un groupe de spécialistes avec formation et une vaste expérience historique et théorique en journalisme. Il a été identifié que la profession a acquis un nouveau sens à l'ère numérique et n'aura plus les mêmes caractéristiques. Cela peut être vu dans l'univers empirique composé de la presse essentiellement numériques et par les noyaux des cours de journalisme à travers leurs coordonnateurs. Cette recherche a opportunisée une expérience d'outre-mer, avec l'accord international signé entre l'Université Fédérale du Paraná (UFPR) et l'Université Lumière Lyon 2, en France, où j'ai fait mon séjour doctorat entre 2016 et 2017.

Mots-clés: enseignement du journalisme; lignes directrices nationales; pratiques journalistiques; journalisme numérique.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – ESTRUTURA DA REDAÇÃO DO <i>DIE WELT</i>	184
--	-----

LISTA DE QUADROS

QUADRO I –	IMPLANTAÇÃO DO CURRÍCULO MÍNIMO PARA O ENSINO DE JORNALISMO	62
QUADRO II –	INSTITUIÇÕES CIENTÍFICAS BRASILEIRAS NA ÁREA DA COMUNICAÇÃO	63
QUADRO III –	EXTRATO DO PANORAMA DO BRASILEIRO NA INTERNET ..	106
QUADRO IV –	DEFINIÇÕES DAS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO JORNALISMO DIGITAL	134
QUADRO V -	PERFIL E PRÁTICAS JORNALÍSTICAS DO <i>HUFFPOST</i>	162
QUADRO VI -	PERFIL E PRÁTICAS JORNALÍSTICAS DO <i>LE PROGRÈS</i>	181
QUADRO VII -	PERFIS ESPECÍFICOS DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL PARECER CNE/CES 492/2001	201
QUADRO VIII -	DIAGNÓSTICO COMUM DOS FORMANDOS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL E SUAS HABILITAÇÕES	202
QUADRO IX –	COMPETÊNCIAS E HABILIDADES ESPECÍFICAS DE JORNALISMO X PERCEPÇÕES CONTEXTUAIS SOBRE AS DIRETRIZES CURRICULARES DE 2001	203
QUADRO X -	PROPOSTA DE GRADE CURRICULAR - 4º ENCONTRO PAULISTA DE PROFESSORES DE JORNALISMO	206
QUADRO XI –	EIXOS DE FORMAÇÃO – DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM JORNALISMO – 2013	226
QUADRO XII –	REQUISITOS PARA EQUIDADE DAS CARGAS HORÁRIAS	227
QUADRO XIII –	DIVISÃO DAS COMPETÊNCIAS - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM JORNALISMO	229
QUADRO XIV –	RELAÇÃO DAS ENTREVISTAS COM COORDENADORES DE CURSO DE JORNALISMO	269
QUADRO XV –	AGENDAS COM EDITORES-CHEFES DE REDAÇÃO E ESCOLAS DE JORNALISMO	270
QUADRO XVI –	DOCUMENTOS ANALISADOS, PARECERES E RESOLUÇÕES.....	272

QUADRO XVII – ELEMENTOS DE ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	277
QUADRO XVIII – AUTONOMIA NO ÂMBITO DAS DIRETRIZES CURRICULARES DE JORNALISMO	284
QUADRO XIX – NOVAS PRÁTICAS JORNALÍSTICAS - COMPETÊNCIA E HABILIDADES TÉCNICAS A PARTIR DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO.....	296
QUADRO XX – CULTURA DO ENSINO DE JORNALISMO	308

LISTA DE SIGLAS

ABEPEC	- Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Comunicação
ABCIBER	- Associação Brasileira de Pesquisadores em Cibercultura
ABI	- Associação Brasileira de Imprensa
ABRAPCORP	- Associação Brasileira de Pesquisadores de Comunicação Organizacional e de Relações Públicas
ALCAR	- Associação Brasileira dos Pesquisadores de História da Mídia
ARPA	- Agência de Projetos de Pesquisa Avançada
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
SECOM	- Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República do Brasil
CES	- Câmara de Educação Superior
CFE	- Conselho de Federal de Educação
CIESPAL	- Centro Internacional de Estudos Superiores de Jornalismo para a América Latina
CLICK	- Grupo de Pesquisa Comunicação e Cultura Ciber da UFPR
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CNPq	- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COMPÓS	- Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação
ENECOS	- Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação Social
ESJ	- <i>École Supérieure de Journalisme Paris</i>
FENAJ	- Federação Nacional dos Jornalistas
FNPJ	- Fórum Nacional de Professores de Jornalismo
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICOM	- <i>l'Institut de la Communication da Université Lumière Lyon 2</i>
IFP	- <i>Institut Français de Presse</i>
INTERCOM	- Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação
JADN	- <i>Programme de recherche Journalisme à l'Heure du Numérique</i>

MEC	- Ministério da Educação
NDE	- Núcleo Docente Estruturante
NSF	- <i>National Science Foundation</i>
PBM	- Pesquisa Brasileira de Mídia
PNAD	- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
POLITICOM	- Sociedade Brasileira de Pesquisadores e Profissionais de Comunicação e Marketing Político
PT	- Partido dos Trabalhadores
PUC/PR	- Pontifícia Universidade Católica do Paraná
SBPJor	- Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo
SEO	- <i>Search Engine Optimization</i>
SINAES	- Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SINDIJOR/PR	- Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Paraná
SOCINE	- Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual
STF	- Supremo Tribunal Federal
TCC	- Trabalho de Conclusão de Curso
TIC	- Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UEPG	- Universidade Estadual de Ponta Grossa
UEL	- Universidade Estadual de Londrina
UFSC	- Universidade Federal de Santa Catarina
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UFRJ	- Universidade Federal do Rio de Janeiro
ULEPICC	- União Latina de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura
UNB	- Universidade de Brasília
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICENTRO	- Universidade Estadual do Centro Oeste
UNINTER	- Centro Universitário Internacional Uninter
UNOPAR	- Universidade Norte do Paraná
UP	- Universidade Positivo
USAID	- <i>United States Agency for International Development</i>
USP	- Universidade de São Paulo
UTA	- Unidade Temática de Aprendizagem

UTP

- Universidade Tuiuti do Paraná

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	19
2. CONCEPÇÃO HISTÓRICA E “INTENÇÕES” PARA O ENSINO DE JORNALISMO NO BRASIL	30
2.1 LEGITIMAÇÃO DO CAMPO DA COMUNICAÇÃO EM MEIO AOS CURRÍCULOS MÍNIMOS	39
2.2 JORNALISMO, UM CAMPO COLONIZADO, SUBORDINADO PELAS CIÊNCIAS HUMANAS.....	43
2.3 JORNALISMO SOB O DOMÍNIO DO CIESPAL: TENDÊNCIA, IDEOLOGIA E CARACTERÍSTICAS	46
2.3.1 Caminhos norteadores que marcam a herança do ensino de jornalismo	53
2.4 TEORIA E PRÁTICA – SUPOSTA “INCOMUNICAÇÃO” NO ENSINO DE JORNALISMO	65
2.5 ABORDAGEM CRÍTICO-REFLEXIVA SOBRE O CURRÍCULO MÍNIMO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL	72
3. EVOLUÇÃO TECNOLÓGICA, JORNALISMO E GLOBALIZAÇÃO	80
3.1 REFLEXOS DE UMA SOCIEDADE E UMA COMUNICAÇÃO “SEM FRONTEIRAS”	84
3.2 PERSPECTIVAS DE UM OUTRO PÚBLICO NA INTERNET: PANORAMA BRASILEIRO	97
3.2.1 O lugar do público “metarreceptor” e as audiências na sociedade contemporânea.....	107
3.3 OUTROS SABERES E CONHECIMENTO NA CULTURA DIGITAL.....	116
4. PROFISSÃO JORNALISTA: DIGITAL, GLOBAL, FLEXÍVEL, REMOTO... EM TRANSFORMAÇÃO	120
4.1 NARRATIVAS QUE TRANSFORMAM O JORNALISTA E O JORNALISMO.....	127
4.1.2 ...E exigem outras habilidades e competências no mundo do trabalho	135
4.2 PARA UMA REFLEXÃO DE PRÁTICAS JORNALÍSTICAS DE QUEM FAZ JORNALISMO NA INTERNET	139
4.2.1 Perfil de uma nova geração de jornalistas <i>três internet</i>	147
4.2.2 Rotinas cronometradas impõem perfis adaptados.....	152
4.3 OUTRAS PRÁTICAS JORNALÍSTICAS “MULTIMÍDIA”: O DESAFIO DE	

CONTAR “BOAS” HISTÓRIAS E A BUSCA PELA CREDIBILIDADE	163
4.3.1 Resistência e transição de um modelo de jornalismo com mais de 150 anos de tradição.....	175
4.3.2 Entre o Rhône e o Saône: perfil e práticas jornalísticas na <i>Confluence</i>	176
4.4 NÍVEL DE CONVERGÊNCIA TRANSFORMA PRÁTICAS JORNALÍSTICAS	184
4.4.1 Competências (princípios das diretrizes) e outras narrativas contemporâneas.....	190
5. CURRÍCULO E O PRINCÍPIO DAS NOVAS DIRETRIZES	195
5.1 DA AUTONOMIA ÀS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES (2001/2013). 195	
5.1.1 Diretrizes a caminho de novas práticas – que debates, que ensino, que jornalismo	204
5.1.2 Do “elo perdido” a uma cultura do ensino de jornalismo	208
5.2 ALICERCES PARA “RENOVAR!?” O ENSINO DE JORNALISMO.....	215
5.2.1 Concepção das diretrizes de graduação em jornalismo	224
5.3 INTERFERÊNCIAS E OUTRAS PERSPECTIVAS DE UM JORNALISMO QUE SE DESENVOLVE EM UM CENÁRIO DE INOVAÇÃO TECNOLÓGICA	233
5.4 MUTAÇÕES DO JORNALISMO: INDÍCIOS DE UM NOVO PARADIGMA PARA O ENSINO E O MUNDO DO TRABALHO.....	239
5.5 CURRÍCULO: FONTE DE CONHECIMENTO.....	254
6. CHAMADA DE REUNIÃO: IMPLANTAÇÃO DAS NOVAS DIRETRIZES PARA O CURSO DE JORNALISMO E OS CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	260
6.1 O CAMPO EMPÍRICO E O MÉTODO QUALITATIVO DE INVESTIGAÇÃO ..	261
6.2 VOILÀ, O PERCURSO NA FRANÇA	272
7. ENSINO DE JORNALISMO NAS MÃOS DE QUEM PENSA A PROFISSÃO	276
7.1 AS DIRETRIZES SOBRE A MESA: METODOLOGIA DE TRABALHO, IDENTIDADES LOCAIS E DESAFIOS NO DINAMISMO DO PROCESSO ...	279
7.2 QUE ENSINO FRENTE ÀS NOVAS PRÁTICAS JORNALÍSTICAS.....	290
7.3 OUTROS PARADIGMAS E A CULTURA QUE SE DESENHA PARA O ENSINO DE JORNALISMO	305
7.4 REFLEXÕES CONTEMPORÂNEAS PARA A FORMAÇÃO EM JORNALISMO –ESJ PARIS E A VISÃO NORTE-AMERICANA DE NORMAL	311
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS, POR QUE NÃO INICIAIS!?	318

REFERÊNCIAS.....	331
GLOSSÁRIO	344
APÊNDICE 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE SEMIESTRUTURADA / COORDENADORES DE CURSO DE JORNALISMO	350
APÊNDICE 2 - ROTEIRO DE ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE SEMIESTRUTURADA / EDITORES-CHEFES DE REDAÇÃO	353
APÊNDICE 3 - ROTEIRO DE ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE SEMIESTRUTURADA – <i>ÉCOLE SUPÉRIEURE DE JOURNALISME PARIS – ESJ (FRANÇA)</i>	356
APÊNDICE 4 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O COORDENADOR DO CURSO DE JORNALISMO DA UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ, FÁBIO LUIZ WITZKI	359
APÊNDICE 5 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A COORDENADORA DO CURSO DE JORNALISMO DA UNIVERSIDADE POSITIVO, ZACLI VEIGA	368
APÊNDICE 6 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O COORDENADOR DO CURSO DE JORNALISMO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, MARIO MESSAGI JÚNIOR.....	375
APÊNDICE 7 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A COORDENADORA DO CURSO DE JORNALISMO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, HEBE GONÇALVES	388
APÊNDICE 8 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O COORDENADOR DO CURSO DE JORNALISMO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, MÁRIO BENEDITO SALES...	395
APÊNDICE 9 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O COORDENADOR DO CURSO DE JORNALISMO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER, GUILHERME CARVALHO	401
APÊNDICE 10 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O DIRETOR DA <i>ÉCOLE SUPÉRIEURE DE JOURNALISME PARIS</i> , NA FRANÇA, FRÉDÉRIC DUPUIS	412

APÊNDICE 11 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O COORDENADOR DO PROGRAMA DE JORNALISMO DA <i>SCHOOL OF COMMUNICATION</i> DE NORMAL, NOS ESTADOS UNIDOS, JOHN HUXFORD E COM O PROFESSOR JOHN BALDWIN	419
APÊNDICE 12 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O EDITOR-CHEFE DO <i>HUFFINGTON POST</i> BRASIL, DIEGO IRAHETA.....	422
APÊNDICE 13 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O EDITOR-CHEFE DO <i>LE HUFFINGTON POST FRANCE</i> , EM PARIS, PAUL ACKERMANN.....	434
APÊNDICE 14 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O EDITOR-CHEFE ADJUNTO DO JORNAL <i>LE PROGRÈS</i> (EM LYON, NA FRANÇA), PHILIPPE PITAUD	443
APÊNDICE 15 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O CHEFE DE REDAÇÃO DO <i>TAB-UOL</i> , DANIEL TOZZI.....	458
ANEXO 1 – PARECER Nº 323/62, DE 16 DE NOVEMBRO DE 1962. PRIMEIRO CURRÍCULO MÍNIMO PARA O CURSO DE JORNALISMO	466
ANEXO 2 - PARECER Nº 984/65, DE 19 DE ABRIL DE 1966. SEGUNDO CURRÍCULO MÍNIMO (REFORMULA O CURRÍCULO MÍNIMO E A DURAÇÃO DO CURSO DE JORNALISMO)	468
ANEXO 3 - PARECER Nº 631/69, DE 2 DE SETEMBRO DE 1969. TERCEIRO CURRÍCULO MÍNIMO. PLANO DO CURRÍCULO DE COMUNICAÇÕES. REVISÃO DO CURRÍCULO DE JORNALISMO	470
ANEXO 4 - RESOLUÇÃO Nº 11/69, DE 6 DE AGOSTO DE 1969. TERCEIRO CURRÍCULO MÍNIMO. FIXA OS MÍNIMOS DE CONTEÚDO E DURAÇÃO DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL	480
ANEXO 5 - PARECER Nº 1.203/77, DE 5 DE MAIO DE 1977. QUARTO CURRÍCULO MÍNIMO. CURRÍCULO MÍNIMO DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL	482
ANEXO 6 - PARECER Nº 2/78, DE 30 DE JANEIRO DE 1978. QUARTO CURRÍCULO MÍNIMO. CURRÍCULO MÍNIMO DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL	488

ANEXO 7 - RESOLUÇÃO Nº 3/78, DE 12 DE ABRIL DE 1978. QUARTO CURRÍCULO MÍNIMO. FIXA O CURRÍCULO MÍNIMO PARA O CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL	494
ANEXO 8 - RESOLUÇÃO Nº 1/79, DE 8 DE JANEIRO DE 1979. QUARTO CURRÍCULO MÍNIMO. DA NOVA REDAÇÃO AO ARTIGO 7º DA RESOLUÇÃO 3/78	500
ANEXO 9 - PARECER 480/83, DE 6 DE OUTUBRO DE 1983. QUINTO CURRÍCULO MÍNIMO. CURRÍCULO MÍNIMO DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL	501
ANEXO 10 - RESOLUÇÃO 2/84, DE 2 DE JANEIRO DE 1984, P. 95-98. QUINTO CURRÍCULO MÍNIMO. FIXA O CURRÍCULO MÍNIMO DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL	516
ANEXO 11 - PARECER CNE/CES Nº 492, DE 3 DE ABRIL DE 2001. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DOS CURSOS DE FILOSOFIA, HISTÓRIA, GEOGRAFIA, SERVIÇO SOCIAL, COMUNICAÇÃO SOCIAL, CIÊNCIAS SOCIAIS, LETRAS, BIBLIOTECONOMIA, ARQUIVOLOGIA E MUSEOLOGIA.....	519
ANEXO 12 - PARECER CNE/CES Nº 39, DE 20 DE FEVEREIRO DE 2013. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM JORNALISMO	531
ANEXO 13 - RESOLUÇÃO Nº 1, DE 27 DE SETEMBRO DE 2013. INSTITUI AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM JORNALISMO, BACHARELADO, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS	545

1. INTRODUÇÃO

Em 2018, completo 15 anos de formação e de exercício no jornalismo, depois de erros e acertos, e de opções as quais tive que tomar ao longo da vida. Mais recentemente, como professor no curso de jornalismo, são dois anos de experiência e dois de licença para estágio no exterior. Quando se sai da faculdade e vai para o mercado, no meu caso, para a assessoria de imprensa política, o universo da academia desaparece por completo. O foco é outro, é a rotina, o dia a dia, a prática, é dar conta das demandas. É estimulante, mas é outra realidade, distante das práticas da pesquisa. O desejo pela “volta à sala de aula” como estudante e professor, ou, em ambos os casos, como estudante sempre, surgiu em 2012, quando então me qualifiquei, ciente dos requisitos exigidos para ingressar na nova área profissional docente. Após concluir o mestrado, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR), ingressei no Centro Universitário Uninter, mantendo por alguns meses, entre 2013 e 2014, as duas funções, o trabalho de assessoria e a carreira de professor.

Apesar das tensões e desafios naturais nesse retorno universitário, minha intuição estava certa: o ofício da docência é apaixonante. O doutorado, outra paixão, veio na sequência, em 2014, uma vez entendido que o ensino e a pesquisa fariam parte do caminho que seguiria daqui para frente. Acompanhado da orientação e apoio incondicionais da Prof.^a Dr.^a Rosa Maria Cardoso Dalla Costa, segui nessa perspectiva, quando deixei o trabalho de assessor de imprensa, momento em que aprendi muito sobre a profissão desde o fim da faculdade de jornalismo.

Nos anos de graduação (2000-2003), a internet ainda se mostrava incipiente no Brasil, era desconhecida do grande público. As práticas jornalísticas no ambiente digital davam os seus primeiros passos, assim como as disciplinas daquele período no curso de jornalismo relacionadas ao tema. Algumas experiências já aconteciam nesse sentido. Lembro de um trabalho na disciplina de jornalismo digital, ministrada pela professora Luciane Antoniutti, em que analisei a versão impressa de um jornal e sua versão na internet. Assim como no campo acadêmico, as experiências de jornalismo na internet eram prematuras, nos primeiros anos de um novo século. O que se tinha de jornalismo na internet se caracterizava por uma transposição do conteúdo do impresso para a web, uma mudança muito sensível, sem interação com o leitor, apenas com a possibilidade de ler o conteúdo no computador conectado na rede.

Passados mais de 25 anos da popularização da internet no Brasil e no mundo, com a chegada das redes sociais, expansão do acesso ao computador, democratização de bens e serviços tecnológicos a uma maior parte da população, o impacto na forma de fazer jornalismo foi inevitável. A dinâmica de um paradigma tecnológico, de um novo desenvolvimento informacional, não se originou numa necessidade preestabelecida por um contexto social, propriamente dito, mas pelo contexto histórico em que se expandiu, levando em consideração o desenvolvimento dessa revolução, suas aplicações e seu conteúdo. Os aspectos que representam a base material da sociedade da informação revelam o processo de reestruturação socioeconômica dos anos 1980, e para consolidar sua trajetória nos anos 1990 (CASTELLS, 1999). Os globalmente móveis experimentam um mundo mais cosmopolita, extraterritorial, multicultural e interdependente, o espaço perde a sua qualidade restritiva e o tempo é comprimido. A globalização interfere no modo de vida das pessoas, nos seus hábitos e na forma de se relacionarem, assim como no modo de consumirem informação. As transformações das práticas e descobertas inovadoras de se produzir e levar o conteúdo ao público, que também ganhou mais visibilidade e nova posição na sua estrutura tradicional de receptor, ocorrem muitas vezes à margem das instâncias educacionais. Como observa o professor e pesquisador brasileiro Eduardo Meditsch (2012, p. 21) é importante perceber em que níveis se dá a onda de inovação dessa segunda década de século XXI, para que o Jornalismo, como instituição, se renove para continuar cumprindo sua missão. Das suas anotações sobre o potencial momento de crise do jornalismo destaca-se o fato dos receptores e fontes terem se tornado potenciais produtores; o envelhecimento do público – diminuindo o impacto do jornalismo na sociedade, uma vez que os mais jovens estão menos informados do que trata o jornalismo; e a incapacidade de renovação e apego a convenções do século XX. “A forma como o Jornalismo tem sido estudado na Universidade tem responsabilidade nisso, na medida em que a pedagogia e a pesquisa se limitam a criticar a mídia existente sem conseguir sequer diferenciar o bom do mau jornalismo” (Ibidem).

As ideias iniciais de viés intelectual, não-comercial ou anticomercial, para o ensino superior de jornalismo nos Estados Unidos, Grã-Bretanha e na primeira escola da Europa, em Paris, enfrentaram resistência e desprezo pela corporação profissional, que defendia ser a redação, a partir da prática imediata, o único lugar para aprender a profissão. No Brasil, o ensino de Jornalismo foi guiado, institucionalmente, por

sucessivos currículos, nem sempre atendendo ao desejado pela comunidade acadêmica, mas que emolduraram a formação e o perfil do profissional. Desses documentos emergem questões centrais que norteiam essa pesquisa de doutorado, sejam elas ligadas aos processos históricos aos quais foram instituídos, assim como aos seus conteúdos refletidos nos pareceres e resoluções ao longo dos últimos 50 anos. Incluem-se as inquietações sobre a transformação na profissão do jornalista e do próprio modo de fazer jornalismo imersos em um ambiente movido pelas tecnologias da informação e da comunicação. Estamos falando em nos debruçar na discussão sobre a redefinição do jornalismo, dos seus produtos e do viés econômico em curso para produzi-los, das suas práticas, da formação, das condições de acesso à informação e as consequências desse processo. Essa redefinição do valor profissional passa pela discussão entre o velho e o novo, entre a prática do mercado em confronto com a teoria, na maximização da audiência do público, pela lógica da oferta maciça de conteúdo, por vezes não jornalísticos. As discussões propostas nesses níveis dão conta das mutações da profissão jornalística exercidas no centro das redações digitais. Tento extrair dessas análises vertentes outras daquelas amplamente já estudadas e publicadas por pesquisadores brasileiros desde as primeiras tentativas de se fundar o ensino de jornalismo no Brasil. Cuidei para usar fontes e dados de aceitação no meio acadêmico-científico, reconhecidos pela sua exatidão e coerência, mas sem dúvida, não escapei da averiguação de uma limitação ou outra ao tratar essas informações.

Subordinado a áreas de maior prestígio acadêmico-científicas, o ensino de jornalismo brasileiro experimenta, a partir de 2013, com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais, sua “libertação” como disciplina autônoma do grande campo da Comunicação Social, não mais como uma habilitação, mas sim como profissão isolada. Isso acontece em meio a um momento de transformação da profissão do jornalista e de mutação do jornalismo frente ao avanço tecnológico refletido pela técnica junto às oportunidades de fazer comunicação na internet. Mergulhar nessa temática permite ao mesmo tempo navegar pela história do país.

Afirmar que a formação do jornalista brasileiro reflete a história político-econômica do Brasil, bem como suas principais características socioculturais, significa dizer que essa formação está diretamente caracterizada pelo papel que o país desempenha no cenário internacional capitalista. Colonizado pelos portugueses a partir de 1500, o Brasil foi um dos países da América Latina que mais tempo levou

para ter universidades e jornais¹. Ainda hoje é um dos que têm menor número de jornais por habitante. Apesar disso, o Brasil sempre esteve à frente dos seus vizinhos, no que diz respeito ao desenvolvimento e consumo de meios de comunicação eletrônicos a partir do século XX. Disso decorre a constatação de que a imprensa brasileira, até meados do século XX, era destinada a uma elite minoritária e concentrada nos principais centros urbanos de um país de dimensões continentais. Para a maior parte da população, o contato com o jornalismo se dá a partir das primeiras rádios, na década de 1930, e se consolida em todo o território nacional a partir do ano de 1969, quando a televisão passa a transmitir o seu primeiro telejornal em cadeia nacional². Historicamente, é considerado como marco para o início da imprensa brasileira o ano de 1808, quando a família real portuguesa se deslocou com toda a corte para a colônia, fugindo da Guerra de Napoleão, e trouxe consigo os primeiros equipamentos para a criação de uma tipografia capaz de imprimir jornais diários.

Se o jornal impresso demorou a chegar, e mais ainda para atingir a população que até os anos de 1970 era em sua maior parte analfabeta e agrícola, quando se faz uma análise sobre os meios de comunicação audiovisuais, o Brasil é um dos primeiros a ter emissoras de rádio e o quinto no mundo a inaugurar uma emissora de televisão, no início dos anos de 1950.

O ensino de jornalismo reflete assim os principais marcos históricos de desenvolvimento do país, sua inserção no cenário econômico internacional e a articulação interna das suas forças sociais. Atualmente, segundo dados estatísticos do Ministério da Educação – MEC, existem 546 cursos de Jornalismo no Brasil³, dos quais 463, cerca de 85%, são oferecidos por instituições privadas. As modificações e orientações previstas nas novas Diretrizes Curriculares para o ensino de graduação

¹ As vendas de jornais no Brasil crescem abaixo da evolução do Produto Interno Bruto (PIB). No primeiro semestre de 2010, a circulação de jornal cresceu 2%, segundo o IVC – Instituto Verificador de Circulação. Entre janeiro e julho daquele ano, foram vendidos 4,25 milhões de exemplares por dia, graças à ascensão dos jornais populares e gratuitos. Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/rj/com+fim+do+jb+impresso+rio+fica+com+dois+grandes+jornais/n1237764456700.html>. Acesso 8 jun. 2014.

² O Jornal Nacional, da TV Globo, foi o primeiro telejornal do país a ser transmitido em rede nacional. Estreou no dia 1º de setembro de 1969 para competir com o Repórter Esso, da TV Tupi, no horário entre 20 e 21 horas.

³ O ensino superior no Brasil é ofertado por instituições privadas e públicas, sendo estas últimas estaduais ou federais. As modalidades de ensino diferenciam-se entre presencial, semipresencial (quando parte do ensino é feito em sala de aula e outra a distância) e na modalidade exclusivamente a distância. Todos os cursos são supervisionados pelo Ministério da Educação e devem seguir as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais.

em Jornalismo, aprovadas em 2013, retratam o desafio de se buscar uma formação de qualidade para um profissional especializado em captar, tratar e difundir a informação de uma sociedade cada vez mais caracterizada pelas novas tecnologias. Se o desafio é universal, no Brasil tem peculiaridades marcadas por uma série de fatores. Levando em consideração esse cenário, o **objetivo geral** desta pesquisa de doutorado é **analisar** a reestruturação do ensino de Jornalismo no Brasil sob o ponto de vista de aspectos que fortalecem essa área do conhecimento como campo acadêmico-científico independente e que interferem diretamente na cultura da formação profissional, tendo como base de investigação o histórico das Diretrizes Curriculares Nacionais (e seus Currículos Mínimos); as Tecnologias da Informação e da Comunicação; e novas práticas jornalísticas na internet, nesse início de século XXI, influenciadas por padrões de consumo de mídia presentes na sociedade contemporânea.

Insere-se, nesse contexto, os desafios colocados ao ensino de jornalismo e ao futuro da profissão e do jornalista, que continuará sendo indispensável à sociedade, mas não na forma do profissional que conhecemos hoje, por mudanças significativas que passam pelo dinamismo e imediatismo da comunicação na internet.

São os **objetivos específicos**:

Demonstrar de que forma a concepção de novas práticas jornalísticas na era digital transforma o mundo do trabalho do jornalista, provido em um ambiente de convergência tecnológica com consequências para a formação acadêmico-profissional.

Investigar a trajetória e a cultura do ensino de Jornalismo no Brasil baseado na evolução cronológica dos currículos mínimos para o curso e sua reestruturação com a implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Verificar se as mutações sofridas pela profissão de jornalista, promovidas pelas novas tecnologias, despertam o pensamento de um novo paradigma jornalístico no ambiente das instituições de ensino impactadas pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais.

O jornalista aparece como intermediário fundamental desse processo por garantir legitimidade à informação-notícia que circula na rede no diagnóstico do sociólogo francês Dominique Wolton (2011), uma vez que a assimilação social e o uso das tecnologias da informação reconfiguram as práticas comunicacionais e fazem surgir novas práticas jornalísticas no século XXI. Inclui-se nesse contexto a

convergência midiática, definida pelo pesquisador norte-americano Henri Jenkins (2009), e a sociedade que se move em torno das histórias e das experiências das pessoas, que precisam de informação e comunicação todos os dias.

A pesquisadora brasileira Pollyana Ferrari (2012) diz que a informação, ao alcance das mãos, modificou a rotina das redações e o formato de fazer jornalismo. A realidade do dia a dia de um jornalista multimídia é de um profissional que precisa ter domínios de equipamentos tecnológicos, olhar apurado para a fotografia e uma agilidade “impensável nos veículos impressos”. Os questionamentos da pesquisa em questão evidenciam a constante lacuna existente entre teoria e prática, identificada por Meditsch (2012), amplamente discutida pelo professor e pesquisador brasileiro José Marques de Melo (2002, 2015). É através dessa perspectiva que trato das ambivalências entre ensino de jornalismo e as perspectivas de atuação do jornalista diante das mudanças latentes na sociedade globalizada e do impacto da internet, dos novos modos de interação com o público e questões de ordem institucional e mercadológica, em um momento de adaptações dos cursos de Jornalismo no Brasil com as Diretrizes Curriculares. Nesse percurso, buscou-se expressões em perfis e práticas da profissão na França, com vistas para redações e para o ensino de jornalismo durante meu estágio doutoral na Université Lumière Lyon 2 (2016/2017).

Essa contextualização ajudou a identificar o **problema de pesquisa**: Diante de um cenário de mudanças da profissão do jornalista em tempos de internet, de convergências das mídias e dos avanços das Tecnologias da Informação e da Comunicação, em que medida o ensino de Jornalismo no Brasil, remodelado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013, agrega à formação acadêmica características próprias de uma cultura digital aos futuros profissionais e transmite uma bagagem de competências e habilidades para que possam atuar em um mundo globalizado, influenciado fortemente pelo capitalismo, onde a informação transita instantaneamente e está disponível em larga escala?

Resultado de um processo de lutas dos sujeitos envolvidos – profissionais e professores e suas respectivas entidades representativas – as diretrizes curriculares quebram um paradigma inicial com a separação das habilitações de Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda, que, até então, conviviam organicamente no curso de Comunicação Social. A partir delas, é criado o Bacharelado em Jornalismo, ou seja, as antigas habilitações são separadas em cursos distintos. As mais recentes Diretrizes Curriculares apresentam seis eixos

fundamentais: fundamentação humanística, fundamentação específica, fundamentação contextual, formação profissional, aplicação processual e prática laboratorial. As matrizes curriculares dos cursos devem ser construídas a partir desses eixos e das suas competências, promover um maior equilíbrio entre teoria e prática e possibilitar aos alunos contato com sua realidade desde o primeiro ano do curso.

A primeira **hipótese** que se apresenta é de que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo no Brasil conservam uma cultura de contrastes históricos e burocráticos em um processo que envolve atores conflitantes do universo acadêmico e do mercado de trabalho. Em uma segunda análise, tem-se como **hipótese** que a realidade imposta pela era digital na produção e disseminação da informação jornalística a partir de novas plataformas midiáticas – em particular pelo imediatismo e instantaneidade do acesso à informação na sociedade contemporânea – se distancia de questões teórico-metodológicas no ensino de Jornalismo no Brasil. Uma outra linha de **hipótese** sugere que a formação do jornalista passou a ser impactada pelas habilidades e competências descritas nas Diretrizes Curriculares, mas ficou prejudicada devido ao longo período de tempo necessário para que os cursos se adaptassem ao texto e colocassem as grades curriculares em vigor. Para completar esse quadro, o modo de se comunicar da sociedade da informação no século XXI remodelou funções tradicionais da profissão do jornalista e provocou um cenário de mudanças de paradigmas. Elevamos essa discussão em âmbito internacional quando tentamos compreendê-la pelos caminhos percorridos pela pesquisa na França, com breve interface também nos Estados Unidos. Forneço pistas para compreender esse processo.

A remodelação das matrizes curriculares de todas as instituições de ensino superior que ofertam curso superior no Brasil segue orientações das diretrizes curriculares, somada ao esforço braçal de uma equipe de professores então orientados pelos coordenadores de curso, responsáveis em deliberar essas ações internamente nos seus departamentos. As novas matrizes curriculares sofrerão aí uma outra interferência, de poder, observado pela definição de poder do professor e pesquisador brasileiro Tomaz Tadeu da Silva (2011, 2013).

Estende-se a essa pesquisa um debate mais amplo, com o convênio internacional firmado entre a UFPR e a Université Lumière Lyon 2, francesa, sobre “Novas Práticas Jornalísticas”, configurado pelo programa de pesquisa sobre Jornalismo na Era Digital (Le Journalisme à l’heure du Numérique - JADN), do lado

francês, e pelo Grupo de Pesquisa Comunicação e Cultura Ciber (Click) da UFPR, do lado brasileiro, consolidando o processo de internacionalização da pesquisa. Em território francês, o doutorado foi coorientado pelo Prof. Dr. Jean-Claude Soulages, do *l'Institut de la Communication* (ICOM) e membro do *Centre Max Weber UMR 5283*.

Esta tese está dividida em oito capítulos inter-relacionados, contando com a introdução. Foram redigidos de forma a expressar os conhecimentos tratados pela pesquisa no sentido de orientar o leitor quanto ao referencial teórico, campo empírico e procedimentos metodológicos. Optou-se por escalonar a análise de dados (entrevistas) em duas partes. A primeira concentrando esforços para a compreensão das práticas jornalísticas no século XXI (entrevistas com editores-chefes de redação) e a segunda na modulação das matrizes curriculares (entrevista com coordenadores de cursos de jornalismo do Paraná). A divisão então ficou assim definida:

O capítulo 2, **Concepção histórica e “intenções” para o ensino de jornalismo no Brasil**, recupera os conflitos internos e seus principais personagens nas primeiras tentativas de se instalar uma escola de jornalismo no país durante a primeira metade do século XX. O jornalista brasileiro Gustavo de Lacerda e a Associação Brasileira de Imprensa surgem como “atores” principais em defesa por uma formação superior para a classe de jornalistas, proposta que só receberia atenção do governo em meados de 1950 com a instituição da primeira escola de Jornalismo do Brasil. A partir desse momento, brotam as primeiras reflexões sobre o campo comunicacional brasileiro, conjuntamente com políticas para o ensino de jornalismo instituídas pelo Centro Internacional de Estudos Superiores de Jornalismo para a América Latina (Ciespal) e seus currículos mínimos, durante o governo militar da época. Os olhares da pesquisa para esses aspectos se voltam para as características dos currículos e das críticas e reflexões sobre eles, realizadas fora do contexto institucional, buscando confrontar elementos determinantes que moldem o perfil do ensino da Comunicação Social na habilitação Jornalismo. A tensão é constante entre a comunidade acadêmica e organismos do governo, que privilegia o ensino tecnicista e a formação polivalente em detrimento da formação intelectual, humanística. Instala-se a dicotomia “insolúvel” teoria-prática.

O capítulo 3, **Evolução tecnológica, jornalismo e globalização**, localiza o surgimento da internet e analisa o ambiente comunicacional na sociedade globalizada, reflexos dos avanços tecnológicos. Sociedade para a qual o jornalismo é feito e dela extrai suas concepções. Nesse contexto, focalizo o papel de um novo público

receptor/produtor, “metarreceptor” e seu perfil por meio de um levantamento de dados oficiais aos quais acredito serem os mais fidedignos possíveis.

O capítulo 4, **Profissão jornalista: digital, global, flexível, remoto... em transformação**, faz um diagnóstico das habilidades de competências do jornalista das redações imersas no contexto digital. É significativo focalizar esses processos do cotidiano profissional para uma compreensão da sua totalidade, uma vez que teóricos expressam uma preocupação com um ensino de jornalismo anacrônico, longe dos interesses do conjunto da sociedade. Nesse sentido, parece haver uma lógica em buscar essa clareza junto de quem está inserido diariamente na produção diária, sendo os editores-chefes de veículos com apego digital como os avaliados nesse capítulo - o *Huffington Post* nas versões brasileira e francesa, o *Le Progrès* (francês) e o *TAB UOL* (brasileiro). Detalhes de cada um estão descritos quando faço as análises das entrevistas com seus editores-chefes. Surge, nesse momento, o jornalista-repórter-editor curador de conteúdo, *social media*, *très internet*, de perfil adaptável, interativo com o público. O campo empírico explorado aqui reflete novos negócios de jornalismo, um modelo economicamente viável, que gera emprego e renda para os recém-formados, pois confiam na formação universitária, mesmo acreditando que essa prática não passa pelos bancos acadêmicos.

O capítulo 5, **Currículo e o princípio das novas diretrizes**, retoma a discussão sobre os currículos e as diretrizes em outro contexto, pós currículos mínimos, com a abertura democrática no Brasil, quando saía do período obscuro da ditadura militar. Nesse momento, trago para análise as duas últimas orientações do MEC, configuradas agora como Diretrizes Curriculares Nacionais: as diretrizes de 2001 e de 2013. Ambas ambientadas em uma sociedade que vive sob os movimentos da internet, da qual tratou o capítulo 3, e apresenta novas práticas jornalísticas, como visto no capítulo 4. Além disso, me aproximo da definição de currículo. A elaboração do currículo na educação passa por intervenções burocráticas, revela práticas pedagógicas e expressa o valor do que será ensinado em sala de aula. O exercício dos coordenadores de curso de Jornalismo em reformular as grades curriculares, a partir das novas diretrizes, encontra esse desafio.

No capítulo 6, **Chamada de reunião: implantação das novas diretrizes para o curso de jornalismo e os caminhos metodológicos**, descrevo o caminho percorrido pela pesquisa, os motivos pela abordagem qualitativa de investigação, exploro um pouco as particularidades desse percurso no Brasil e na França, assim

como, as minhas motivações para seguir em frente. Entre os procedimentos metodológicos, dou atenção ao que classifica a entrevista em profundidade semiestruturada, como métodos de avaliação e análise aplicada. Além dos editores-chefes já supracitados, optei também por conversar com coordenadores de curso de jornalismo (seguindo o conselho da banca de qualificação, em acordo com a orientadora da pesquisa). O recorte do campo empírico aqui se deu por fatores os quais me levaram a selecionar coordenadores de nove universidades paranaenses. Do total, entrevistei seis. Os coordenadores são atores principais na implementação das diretrizes curriculares nos cursos de jornalismo.

Para a análise do conteúdo das entrevistas, procedimento escolhido nessa etapa, foram incorporadas categorias às respostas/informações. A categorização reúne e organiza o conjunto de informações obtidas a partir do fracionamento e da classificação em temas autônomos, mas inter-relacionados, refletindo o conjunto da resposta do entrevistado. Nesse caso, a coleta de dados “verbais”, tendo como método a entrevista, é uma das principais abordagens metodológicas da pesquisa qualitativa, conforme observam os professores e pesquisadores alemão e brasileiro respectivamente Uwe Flick (2009) e Jorge Duarte (2014).

O capítulo 7, **Ensino de jornalismo nas mãos de quem pensa a profissão**, estratifica os dados das entrevistas com os coordenadores de curso de Jornalismo, relacionando os dados com a categorização previamente selecionada. Foi um momento dos mais enriquecedores da pesquisa poder conversar sobre o ensino de jornalismo e o momento pelo qual passa a profissão, com profissionais qualificados e preparados para os cargos que ocupam. Embora eu tenha seguido o protocolo exigido pela pesquisa científica, as entrevistas transcorreram em tom informal, não desmerecendo o zelo/rigor do processo. Antes de sermos professores, pesquisadores, coordenadores de cursos, cada qual na sua posição, somos jornalistas, colegas de profissão, e foi com essa tônica que a entrevista em profundidade semiestruturada se transformou numa conversa útil à discussão.

Aliando a isso, inseri minha experiência como professor do Centro Universitário Internacional Uninter, em Curitiba, não apenas a de sala de aula, mas como integrante das reuniões iniciais preparatórias para a concepção da nova grade curricular do curso. Segui esse expediente também por uma sugestão da banca de qualificação. Até aqui, o leitor atento pode perceber a real função dos professores que formam o júri na análise prévia da tese, quando o trabalho passa pela banca de qualificação. No

meu caso, tentei aproveitar 100% dessa fase. Aproveito para abrir um parêntese e reforçar meu agradecimento aos Profs. Drs. Elza de Oliveira, Elson Faxina e Eduardo Meditsch por esse momento.

Ficou registrado de imediato que a implementação das diretrizes curriculares se configurou em um trabalho de equipe junto aos professores do Núcleo Docente Estruturante (NDE)⁴. Também emergiu desta análise a necessidade de esclarecer a concepção das diretrizes em torno da autonomia para o campo do jornalismo, o que não significa dar autonomia para o curso de se atualizar, uma vez que essa prática vinha sendo adotada desde o currículo de 2001. A análise de dados muito dialogou com o referencial teórico no sentido de que a entrevista partiu de aspectos científicos consolidados pelos documentos das diretrizes desde o primeiro currículo mínimo e pela referência teórica sobre o ensino de jornalismo e sua prática na profissão, dados que me levam a considerações finais, talvez podendo ser classificadas como iniciais.

Nesse sentido, o capítulo 8, **Considerações finais, por que não iniciais!?**, visa sintetizar as principais descobertas que foram se revelando ao longo dos capítulos, tentando fazer uma integração geral entre a teoria e as análises realizadas em cada domínio. Apontam essas considerações que o ensino de jornalismo, por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013, inaugura uma nova fase para o ensino-aprendizagem ao passo que impõe alguns desafios como da transversalidade das disciplinas e o fim da separação das editorias, formato caracterizado pelo modelo tradicional de fazer jornalismo; o equilíbrio entre teoria e prática, sem a previsão dessa proposta se consolidar; promover a convergência dos formatos de mídia, aqui transposto para a convergência na sua forma humana, capitalizada pelo corpo docente; a tentativa de reinvenção do jornalismo na crise em que se coloca instalado, abrindo perspectivas para quebras de paradigmas no campo que agora se apresenta como autônomo, sendo uma disciplina da grande área da Comunicação Social e não mais uma habilitação ao lado de outras profissões correlatas. Nesse sentido, tentou-se mostrar qual a cultura do ensino de jornalismo está nascendo nas universidades nessa nova configuração proposta pelas diretrizes.

⁴ A Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), órgão do Ministério da Educação brasileiro, estabelece que o NDE de um curso de graduação constitui-se de grupo de docentes, com atribuições acadêmicas de acompanhamento, atuante no processo de concepção, consolidação e contínua atualização do projeto pedagógico do curso. Entre as atribuições do NDE estão: contribuir para a consolidação do perfil profissional do egresso; zelar pela integração interdisciplinar do currículo; observar o cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação (BRASIL, 2010).

2. CONCEPÇÃO HISTÓRICA E “INTENÇÕES” PARA O ENSINO DE JORNALISMO NO BRASIL

A formação dos jornalistas no Brasil foi marcada por um conflito de interesses entre alguns grupos da elite brasileira e grupos políticos e econômicos. A própria fundação da Associação Brasileira de Imprensa (ABI), em 7 de abril de 1908, que articulou o primeiro embrião de proposta para o ensino de jornalismo no país, encontra em seu principal idealizador, “o humilde repórter” Gustavo de Lacerda, o desejo de tornar a instituição um centro de ação, de criar um lugar neutro que pudesse abrigar profissionais da imprensa como um todo, além de assegurar direitos assistenciais à classe jornalística. A “utopia” de Lacerda não recebeu o apoio dos donos de jornais, nem dos seus próprios companheiros, “o pessoal da redação⁵” (Sodré⁶, 2011).

A partir dessa primeira iniciativa da ABI e de Lacerda, lanço olhares para a história da formação em jornalismo no Brasil e sua importância na consolidação do campo para a pesquisa e para a profissão, considerando as peculiaridades brasileiras em relação à formação no resto do mundo. Dessa forma, este capítulo resgata os primeiros passos do ensino de jornalismo no país, a herança deixada pelos currículos mínimos, discorre sobre a construção de uma consciência acadêmica para além das fronteiras institucionais quando o ensino ficou subordinado ao Ciespal e às Ciências Humanas. O modelo de ensino de jornalismo pensado pelas primeiras escolas no Brasil, e pelo mundo, enfrentaria resistência.

Com seu idealismo socialista, Lacerda desejou uma sociedade específica dos jornalistas, descaracterizada de empresa industrial que dava lucro aos acionistas. O jornal deveria ser uma cooperativa de interesse dos seus membros, “desde os diretores até os seus mais modestos colaboradores”, lembra Sodré (2011), por meio de Dunshee de Abranches. Lacerda despertou a ira dos donos de jornais, que consideravam a ABI “um grupo de malandros chefiados por um anarquista perigoso”, como relatou o ex-presidente da ABI Fernando Segismundo (SODRÉ, 2011, p. 451).

⁵ Apesar de tudo, a 7 de abril de 1908, na sala de sessões da Caixa Beneficente dos Empregados de O País, realizou-se o ato de fundação da Associação Brasileira de Imprensa, ABI. Compareceram apenas oito jornalistas, quatro de O País, os demais do *Correio da Manhã*, do *Jornal do Brasil*, da *Gazeta de Notícias* e do *Diário do Comércio*. Manuel Lourenço de Magalhães escreveu que “tão poucos foram os repórteres e redatores que compareceram ao ato de fundação que não chegaram para preencher as comissões de Economia e Finanças, Auxílios e Assistência, Festas e Propaganda e Publicação do Anuário” (SODRÉ, 2011, p. 453-454).

⁶ Nelson Werneck Sodré foi um militar e historiador brasileiro.

Sinais de como eram tratados os profissionais da imprensa: proletários intelectuais, nas palavras do próprio Lacerda. Espalhava sua generosa ideia, até para os dias atuais, com o objetivo de que a classe jornalística, sem distinção de categorias, se tornasse uma força orientadora da sociedade. A imprensa já havia ingressado na etapa capitalista, com o jornal sendo uma empresa industrial e comercial e com o aparecimento de incipientes interesses contraditórios entre os donos de jornais e jornalistas. Assim seguiu Lacerda⁷, pretendendo, em seu idealismo, conciliar tradições, admitindo unidade onde havia antagonismo, tentando esconder a divisão da sociedade de classes, no caso os donos de jornais de um lado, e de outro, a redação. Acabou que, além de não agradar os proprietários de jornais, não conseguiu a simpatia dos próprios companheiros. “Desse modo, a sua ideia não encontrava eco entre os jornalistas, desatentos à sua pregação tenaz, ao seu extraordinário espírito de luta e continuado esforço, deparando a resistência passiva, a indiferença formal que redatores, repórteres e revisores opuseram à criação da ABI” (SODRÉ, 2011, p. 453). A entidade nasceu com o objetivo de apoiar os sócios, de prestar serviços assistenciais médicos e residência para velhos e enfermos, de apoio aos novos jornalistas, além de um Anuário da Imprensa. Lacerda, tido como figura imerecidamente esquecida, morreu antes de terminar seu mandato, em 1909.

Para Melo (2004), Lacerda foi um visionário, que incluiu nos objetivos da ABI, sua preocupação em assegurar aos repórteres um lugar onde pudessem crescer educacionalmente, “com a finalidade precípua de oferecer oportunidades de crescimento intelectual aos jovens que labutavam nas ante-salas (*sic*) das repartições públicas ou nos becos e periferias urbanas, à cata de fatos noticiáveis, que tomavam forma jornalística através da pena aristocrática dos bacharéis-redatores” (MELO, 2004, p. 80). Ao resgatar em Morel (1985), o compromisso de Lacerda de habilitar jornalistas com título de capacidade intelectual e moral, Melo (2004) dá pistas dos primeiros indícios de um modelo de formação em jornalismo no Brasil. Morto precocemente, Lacerda não vê suas ideias saírem do papel, mas (ainda que difícil

⁷ Gustavo de Lacerda (1853-1912) nasceu no Desterro, hoje Florianópolis; ingressou na Escola Militar, da qual foi desligado por suas ideias republicanas e socialistas, indo para a tropa, onde chegou a sargento. Foi, depois, guarda-livros em Santos, e jornalista, no Rio, demorando-se mais em O País, para o qual fazia a cobertura do noticiário de repartições públicas, nunca passou de repórter. “Mulato comprido e alto, indivíduo nervoso, de aparência gasta e mal vestido; passo tardo e bigode caído; modesto de posses e por temperamento; animado, porém da ideia obsessiva de arregimentar os que trabalhavam na imprensa”, escreveu dele quem o conheceu. Sodré (2011, p. 454-455), retirou esse breve perfil de Lacerda, da obra de Fernando Segismundo.

comprovar o modelo pensado por ele para uma escola de jornalismo⁸) são levadas adiante pelos sucessores que as partilhavam coletivamente. Essa fase da história do campo comunicacional brasileiro foi classificada como “Período Lacerdiano”, de “Aplicação” (MELO, 2012, p. 14), valorizando a luta de Lacerda pela inclusão do saber jornalístico no sistema educativo, por converter a ABI em alavanca do conhecimento aplicado à profissão e dos debates sobre as dimensões socioculturais ou político-econômicas do jornalismo.

A ABI apresenta a proposta da sua escola de jornalismo ao primeiro Congresso de Jornalismo em 1918. Este modelo de escola da ABI, embasado no modelo norte-americano, privilegia a prática da profissão, tendo um jornal funcionando para a aplicação aos estudos da reportagem. “Ao lado do programa das aulas do curso teórico propriamente dito, a Escola ministraria o ensino prático”, conforme descreve Victor de SÁ (1955) citado por Melo (2004).

A cultura da formação em jornalismo tem então sua polêmica instalada no início do século XX, no Brasil. O *status* visionário de Lacerda está mais em sintonia com as ideias do jornalista e escritor húngaro Joseph Pulitzer para uma escola de jornalismo de viés intelectual, não-comercial ou anticomercial do que o contrário. Assim como no Brasil, o ensino superior de jornalismo também enfrentou resistência e desprezo pela corporação profissional nos Estados Unidos, que defendia ser a redação, o único lugar para aprender a profissão. Ao consultar o empresário e jornalista Carlos Rizzini (1953), Melo (2004, p. 77) conta essa passagem inquietante e emblemática. Pulitzer⁹, diretor da cadeia jornalística liderada pelo *New York World*, lidera a ala dos donos de jornais que se comprometem com a melhor qualificação dos profissionais da notícia, dando-lhes embasamento humanístico. Suas ideias, publicadas em 1904 na revista *North American Review*, davam conta de uma formação universitária que trabalhasse para a comunidade e não para o comércio, para o indivíduo, mas unicamente para o público. “Nada de ensinar tipografia ou gerência, nada de reproduzir com triviais

⁸ Como se daria essa formação intelectual dos jovens jornalistas? A escassa documentação biográfica do fundador da ABI não permite identificar sua linha de pensamento a esse respeito. Apesar de sintonia que demonstrava em relação às novas ideias procedentes da Europa, deduz-se que Lacerda não possuía uma concepção educacional definida. Tanto assim que pede a ABRANCHES (1938: 11), na véspera de uma longa viagem ao velho continente, para se informar sobre os embrionários modelos europeus (MELO, 2004, p. 80).

⁹ Joseph Pulitzer oferece uma doação de 2 milhões de dólares para a universidade que se compromettesse a educar adequadamente os jovens jornalistas. A Universidade de Columbia foi a escolhida para a missão, ao instalar uma escola de pós-graduação para jornalistas em 1912 (MELO, 2004).

variações o curso de uma escola comercial. Isto não é de âmbito universitário!” Parece não haver um consenso desde então entre a formação humanística e a prática da profissão. A ideia da prática profissional estava e continua muito ligada ao seio empresarial econômico-capitalista de modelo de imprensa. Os Estados Unidos instalam dois modelos de formação:

[...] a escola de pós-graduação – adotada a partir de 1912 pela Universidade de Columbia (que acabou sendo beneficiária da doação milionário de Pulitzer) – e a escola de graduação – implementada em 1908 pela Universidade de Missouri. A primeira se destina a preparar editores e analistas para a grande imprensa, recrutando estudantes que tivessem formação prévia em outros campos do conhecimento. A segunda pretende formar repórteres para a pequena imprensa, tanto assim que criou um jornal-laboratório – *The Daily Missourian* – com circulação diária na comunidade em que funcionava a universidade, sob a responsabilidade dos seus professores e alunos (MELO, 1973 apud MELO, 2004, p. 77-78).

Os historiadores ingleses Asa Briggs e Peter Burke (2004, p. 208) descrevem que a Grã-Bretanha também não era adepta da expressão “intelectuais”, como eram chamados os profissionais formados em universidades em 1860, quando o número de jornalistas já estava aumentando. Apesar disso, se organizavam coletivamente. Em 1866, foi criada a Associação Nacional de Jornalistas na Inglaterra, depois renomeada Instituto de Jornalistas, com adesão de editores e repórteres. Em 1907 foi fundando o sindicato União Nacional de Jornalistas, “no entanto os jornalistas britânicos não eram treinados, como começa a acontecer nos Estados Unidos. Para eles, o jornalismo era um ofício a ser aprendido com a experiência.” Embora muitos norte-americanos pensassem o mesmo, que jornalismo se aprendia com a experiência, algumas forças começam a se movimentar para o contrário: em 1869, bolsas de estudo para a imprensa foram oferecidas pelo *Washington College*, na Virgínia; o exército achava que o jornalismo podia fortalecer a sociedade pós-Guerra Civil, no Sul; em 1908, no Missouri, tem início a primeira escola de jornalismo dirigida por um decano; a universidade de *Columbia* se tornaria a principal fornecedora de profissionais, depois de 1912, ainda que sendo de pós-graduação. Complementando o que Melo (2004) já nos apresentou sobre Pulitzer, “ele pensava que o treinamento dos jornalistas deveria se basear na contribuição que a imprensa podia dar à ideia de progresso, especialmente progresso e justiça, civilização, humanidade, opinião pública, da noção e do ideal democráticos” (Briggs e Burke, 2004, p. 209). O pensamento de Pulitzer era visto como uma perspectiva progressista, mesmo as

instituições superiores não tendo a mesma característica ou qualidade, a história do jornalismo teria em várias delas uma visão particular.

No Brasil, apesar de a proposta de escola de jornalismo não ter se transformado em ensino superior, a ABI teve um papel perene na formação do jornalista e se tornou entidade “poderosa” no governo ditatorial do Estado Novo, de Getúlio Vargas, de quem recebeu grande apoio para a construção da sua sede. Vargas visitaria a entidade em 1931, em 1934, em 1942 e 1944, para a inauguração do novo prédio.

Alexandre José Barbosa Lima Sobrinho, que ocupou a presidência da ABI por quatro mandatos, o primeiro em 1926, defendia a profissão do jornalista como o meio para conscientização política e social dos brasileiros (ABI, ONLINE). A ABI se torna, então, “uma das principais instituições do Estado democrático de direito” (DALLA COSTA, 2012, p. 61).

Neste âmbito, interesses empresariais também se sobressaíram aos do governo na corrida pela formação em jornalismo. Com a expansão industrial das décadas de 1920 e 1930, empresas jornalísticas se viram obrigadas a se adaptarem aos modernos padrões do capitalismo e, conseqüentemente, a lidar com a ascensão da classe média. Esses sintomas foram percebidos no final do século XIX, quando a imprensa artesanal do pequeno jornal, com possibilidades mais independentes que os grandes, foi sendo substituída pela imprensa industrial. “A imprensa brasileira aproximava-se, pouco a pouco, dos padrões e das características peculiares a uma sociedade burguesa [...] A passagem do século, assim, assinala, no Brasil, a transição da pequena à grande imprensa” (SODRÉ, 2011, p. 384, 405). Pequenos jornais dão espaço às empresas jornalísticas, com estrutura específica, dotadas de equipamento gráfico necessário ao exercício de sua função. Naturalmente, alteram-se as relações do jornal com os anunciantes, a política e os leitores.

O tratamento de “empresa” ao jornalismo se dá na proporção e no ritmo que se desenvolveram as relações capitalistas, dando vazão ao conglomerado empresarial que concentrou poder sobre o jornal, a revista, o rádio e a televisão. Fato que faz a história da imprensa a própria história do desenvolvimento da sociedade capitalista, que se alinha ao controle dos meios de difusão, de ideias e de informações. Nessa sociedade, o público-leitor se tornava mais exigente, estimulando a competição entre os empresários do setor.

Nesse início de século reformista, liquidada a imprensa artesanal - a pequena imprensa - e estabelecida a grande imprensa nos moldes capitalistas, também

nascem os movimentos estudantis e as organizações de jornalistas. O primeiro, em 1901, a fundação da Federação dos Estudantes, no Rio de Janeiro, agitou a “mocidade acadêmica” e fez levantar a bandeira de os estudantes assumirem uma forma institucional própria. As vozes do movimento saíam da Escola Politécnica, do Ginásio Nacional, da Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais, da Faculdade de Direito, da Escola de Medicina e da Escola Nacional de Belas Artes. Independente das posições políticas de seus fundadores e bandeiras defendidas naquele momento, ainda que não agradassem a todos, o que importava, segundo Sodré (2011, p. 450), era o significado de se estruturar uma organização estudantil, o símbolo de denúncia de uma nova etapa.

Foi o que aconteceu também com a organização que agruparia os jornalistas (de iniciativa de Gustavo de Lacerda), por causa do desenvolvimento da imprensa, da importância que conquistou e das novas condições que se apresentavam, peculiares à imprensa industrial nas grandes cidades.

Melo (1979) descreve como sintomático o despertar tardio do governo nessa época, depois que a iniciativa pessoal de um empresário paulista acelerou a aprovação do curso de jornalismo no Brasil. O jornalista brasileiro Cásper Líbero se antecipou ao setor público, no início da década de 1940, ao instituir uma escola em São Paulo para formar comunicadores.

Apesar das iniciativas em dar um caráter profissional à atividade jornalística e a seus profissionais, nesse início de século XX, a criação dos primeiros cursos superiores de jornalismo no Brasil demora ainda mais alguns anos para acontecer. O Decreto Lei de 1943¹⁰, assinado por Getúlio Vargas, estabeleceu oficialmente o curso de jornalismo obrigatório no sistema de ensino superior. À época, o professor Ernesto de Souza Leme, então ministro da Educação, foi quem oficializou essa área do ensino superior e promoveu a regulamentação do curso, mais tarde, em 1946, oportunizando a criação das duas primeiras escolas de jornalismo no Brasil (Melo, 2008).

Assim, em 1947, foram criados os primeiros cursos superiores de jornalismo, com longevidade até hoje, entre eles, o de São Paulo, na Fundação Cásper Líbero, como curso de Jornalismo da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento (mantida pelo jornal A Gazeta, vinculada à PUC), hoje Faculdade Cásper Líbero; e o

¹⁰ Decreto Lei n. 5.480, de 13 de maio de 1943.

do Rio de Janeiro, inspirado pela ABI, na Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil (atualmente Universidade Federal do Rio de Janeiro).

Sintomático também é observar as diferentes propostas de curso nesse início de século, tais quais deram o tom da discussão sobre o tema e continuam a tomar conta dos debates sobre o ensino de jornalismo, com reflexos diretos na elaboração das diretrizes curriculares.

A Faculdade Cásper Líbero preferiu seguir o modelo de curso desejado pelo então ministro Ernesto de Souza Leme, de habilitar os jovens para o manejo das ferramentas profissionais do jornalismo, ao se inspirar no modelo norte-americano. Melo (1979, p. 32) compara a diferença deste modelo à iniciativa anterior de instalação do curso de jornalismo pela Universidade do Distrito Federal (UDF), no Rio de Janeiro, na década de 1930 pelo educador Anísio Teixeira. O curso da UDF “buscava mais refletir o jornalismo na sociedade brasileira, com ponto de partida para produzir conhecimentos sobre o fenômeno da comunicação de atualidades [...] procurando formar homens capazes de pensar a realidade para nela intervir.” Depois das referências de 1908 e 1918 (criação da ABI e I Congresso de Jornalista), o curso da UDF é tido como a primeira iniciativa de efetivação de um curso superior de jornalismo, ainda que não fosse uma escola especificamente de jornalismo. De caráter autônomo, sem vínculos com o governo federal, o curso foi criado em 1935, por um decreto municipal do então Prefeito Pedro Ernesto. A ideia não prosperou e o curso acabou sendo extinto mais tarde junto com a universidade em 1939, durante a ditadura do Estado Novo de Getúlio Vargas (LOPES, 2013).

Em linhas gerais, trata-se de um dilema antigo a dicotomia entre teoria e prática que persegue o jornalismo, ao que parece, indissolúvel pela própria complexidade da matéria. No início do século XIX, grandes nomes do “Panteão Jornalístico” norte-americano, como Walter Lippmann¹¹ (1889-1974) (Briggs e Burke, 2004, p. 209) expressam seus pensamentos e ideias sobre o poder da imprensa e da opinião pública, num mundo complexo e moderno. “Lippmann sugeria que o poder da imprensa era expresso menos pela personalidade do editor de um jornal do que pelo próprio fluxo de notícias.” Dependendo do que era oferecido os leitores encontravam dificuldades para construir julgamentos sobre questões públicas. As ideias

¹¹ Sua coluna “Hoje e Amanhã”, iniciada em 1931, era publicada em 250 jornais, sendo um em cada dez, fora dos Estados Unidos (Briggs e Burke, 2004, p. 209).

mantinham-se como “ideal” nas escolas norte-americanas¹², no interior de uma cultura e de uma sociedade complexas. Na formação superior permanecia o questionamento de como relacionar o treinamento jornalístico às mudanças no mundo da comunicação. E o debate se estendia, inclusive, à Grã-Bretanha, onde entre 1919 e 1939, o único diploma universitário de jornalismo era da Universidade de Londres.

Nos Estados Unidos, James W. Carey, decano da Escola de Comunicação de Illinois – onde se localizava um departamento de jornalismo –, era um líder nesse campo e acreditava que os programas da Escola deveriam contribuir para o conhecimento histórico. Outras escolas de comunicação e jornalismo, contudo, se inclinavam para os “estudos de mídia” dentro de um contexto cultural em mudança (Ibidem, p. 210).

No Brasil, a criação de cursos de jornalismo também interferiu no perfil dos profissionais da redação, geralmente intelectuais vindos das escolas superiores, além do próprio interesse ideológico dos empresários da comunicação. Dava-se preferência aos filhos de famílias burguesas e da aristocracia rural, “em detrimento dos chamados jornalistas diplomados”. Funcionava como uma barreira de classe, “impedindo a ascensão social (e conseqüentemente a influência ideológica) de setores da classe média que afluíam aos recém-criados cursos de jornalismo” (MELO, 1979, p. 33).

Nesse percurso, a Cásper Líbero cumpriu papel de destaque para o fortalecimento do curso de jornalismo, com produção de manuais que sistematizavam o conhecimento ministrado em algumas disciplinas, como História da Imprensa, Legislação da Imprensa, Publicidade, Ética e Política (MELO, 2008). “Também foi decisiva a atuação de docentes daquela instituição no território da política acadêmica, sustentando a tese da autonomia do ensino de jornalismo na estrutura universitária brasileira” (p. 45). Essa fase foi intitulada de “Período Liberiano”, de “Formação” (MELO, 2012, p.14), por marcar a instalação da primeira Faculdade de Jornalismo do país e pioneirismo de Cásper Líbero ao induzir o governo a reconhecer as demandas industriais (empresas jornalísticas). A partir daí, as unidades de ensino são convertidas em segmentos universitários e passam a formar especialistas desse “setor produtivo”.

¹² Havia 84 em 1917 e 812 em 1987. Foram fundados nesse período, a Associação Profissional de Jornalismo, em 1912, e a Associação para o Ensino de Jornalismo, em 1949; em 1924 foi produzido um Journalism Bulletin, que se tornaria trimestral em 1930 e se faria seguir, 1974, por um periódico, Journalism History (Briggs e Burke, 2004, p. 209)

Quase como um ato de protesto, Melo faz uma análise mais crítica das reais circunstâncias da oficialização da nova área do jornalismo no ensino superior, verificada anteriormente às intervenções de Cásper Líbero. A solidificação da nova área se deu mais pelo *lobby* de burocratas, jornalistas agregados a repartições federais, junto ao governo, do que pelas necessidades que se configuravam nas áreas empresariais do setor da comunicação. “A função dos cursos de jornalismo, em seus primeiros momentos, foi assim a de abrir caminho para novos contingentes do aparelho burocrático do Estado e eventualmente para suprir as necessidades ocupacionais de um empresariado em sua maioria reticente e conservador” (MELO, 1979, p. 34).

Meditich (2012) reforça que a criação do curso de jornalismo no Brasil esteve diretamente atrelada a pressão de jornalistas do serviço público, à época da ditadura militar, em busca de melhorar seus salários, por meio da formação acadêmica e obtenção do diploma.

Criados para servir de degraus à ascensão destes profissionais, e só secundariamente para atender a uma demanda de mão de obra por parte de empresas ainda pré-capitalistas, que viam na sua atividade principalmente um papel político, estes cursos confirmam uma tendência beletrista (ou “clássico humanista”, conforme a Abepec classificava na época) que já havia sido ensaiada na abortada experiência na Universidade do Distrito Federal, de Anísio Teixeira, na década de 1930, e que havia morrido junto com esta universidade (MEDITSCH, 2012, p. 50).

Essa tendência dominou o ensino de jornalismo até a década de 1960. A aproximação do ensino de jornalismo com as faculdades de filosofia, nessa época, ecoou durante muito tempo até as diretrizes curriculares homologadas pelo Ministério da Educação em 2001 (PARECER CNE/CES 492/2001), que reformaram o currículo dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia, todos em um único despacho.

A visão humanística, literária, ético-jurídica e romântica da profissão de jornalista, como define Meditsch (2012), na década de 1960, perdurou por pouco tempo com a elaboração do primeiro currículo mínimo oficial de 1962. A criação do Conselho Federal de Educação e a obrigatoriedade do currículo foram o “ponta pé” para transformar o ensino de jornalismo no Brasil.

A criação dos cursos superiores de Jornalismo se alinha, ainda, ao marco inicial da pesquisa em comunicação no Brasil (DALLA COSTA, 2012, p. 59), que ganha força com as regulamentações profissionais e educacionais, oportunizando recursos financeiros e apoios para a consolidação da área. Nesse contexto, estão a reforma universitária de 1968, que implanta os cursos de pós-graduação e estimula a pesquisa nos anos de 1970 e 1980, e a criação da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) (Ibidem, p. 63).

2.1 LEGITIMAÇÃO DO CAMPO DA COMUNICAÇÃO EM MEIO AOS CURRÍCULOS MÍNIMOS

Até meados dos anos 1960, a formação dos jornalistas, era feita majoritariamente por professores de filosofia ou de letras em instituições públicas, fortemente marcada por referências teóricas ligadas a essas duas disciplinas. “A vinculação forçada dos cursos de jornalismo com a faculdade de filosofia, conforme prevista em lei, motivou a primeira luta pela automatização do campo, em nome da identidade profissional” (MEDITSCH, 2012, p. 135). Ao mesmo tempo, o debate da formação de nível superior foi feito num momento em que o Brasil começava a inserir-se no processo de internacionalização da economia, através do incentivo à industrialização e à criação de um mercado consumidor interno. Foi necessário estabelecer uma regulamentação aplicada aos novos meios de comunicação e, conseqüentemente, dar uma base legal à profissão. O Decreto Lei de 17 de outubro de 1969 legislava sobre o exercício do jornalismo e previa a obtenção, para o jornalista, do diploma superior de jornalismo, reconhecido e registrado. Apesar disso, o mesmo decreto previa também (artigo 12) o “provisionamento”, ou seja, uma licença temporária para o exercício profissional para aqueles que não tinham o diploma¹³.

A forte presença dos meios de comunicação de massa no Brasil e em toda América Latina, sobretudo a partir dos anos 1960, com a popularização da televisão, não foi acompanhada por uma política apropriada de formação para as novas exigências. Pelo contrário, os cursos de comunicação começaram a proliferar em todo

¹³ Decreto Lei 972, de 17 de outubro de 1969. O Decreto Lei 83.284, de 13 de março de 1979, modificava o decreto precedente, em função de mudanças introduzidas pela Lei 6.612, de 7 de dezembro de 1978.

o país, sobretudo para satisfazer as exigências comerciais criadas pela atração exercida pela televisão e não para resolver os problemas da formação necessária de profissionais realmente capazes de agir num mercado altamente sofisticado e complexo que se tornou a comunicação.

De acordo com a pesquisadora brasileira Roseli Fígaro (2013), esta vinculação do jornalismo e organização empresarial se perpetuou com a concentração das empresas de comunicação em poucos grupos, geralmente familiares, que controlam direta ou indiretamente os principais veículos de comunicação no Brasil, configurando o modelo hegemônico e econômico do setor. Um cenário que corrobora a falta de pluralidade dos pontos de vista que circulam nos discursos dos veículos de comunicação e expressa o comportamento do jornalista na atualidade.

Verifica-se que a pauta jornalística e o enquadramento da notícia submetem-se às demandas desenhadas pelo setor comercial da empresa. O limite e a separação entre as orientações da redação de um veículo de comunicação e a área comercial da empresa, antes tão fundamentais para a credibilidade do exercício profissional, hoje sequer faz parte do repertório das novas gerações (FIGARO, 2013, p. 11).

A noção de “campo”, referente aos processos de comunicação no Brasil, data dos anos 1970. “Até então, as práticas sociais e os respectivos estudos produzidos pela academia eram segmentados pelas disciplinas que compõem o universo das ciências da comunicação” (MELO, 2012, p. 18). Danton Jobin é um dos personagens desse movimento que marca a consolidação e evolução do ensino de jornalismo no Brasil. Presidente da ABI, ele promoveu o primeiro Congresso Nacional de Comunicação¹⁴, no Rio de Janeiro, em 1971, “para reivindicar do Estado políticas de comunicação capazes de corrigir as distorções remanescentes no sistema nacional” (Ibidem, p. 20). “Momento axial para começarmos a produzir reflexões e aglutinações em torno da construção de certa originalidade de campo da comunicação, como saber validado, reconhecido e orgânico, produzido no Brasil” (BARBOSA¹⁵, 2012, p. 25). Jobim tem papel decisivo na construção do espaço acadêmico e constituição do campo comunicacional brasileiro, contemporaneamente à elaboração dos currículos de jornalismo. Em 1957, em Paris, se aproximou de Jacques Kayser (o mais

¹⁴ Proclamado pelo seu idealizador como um “acontecimento histórico na vida da ABI”, o I Congresso Nacional de Comunicação reuniu jovens professores e pesquisadores que ocupariam os anos seguintes papéis decisivos na constituição do campo acadêmico da comunicação do Brasil (MELO, 2012, p. 20).

¹⁵ Marialva Barbosa é professora e pesquisadora brasileira.

importante cientista da comunicação na sua época, na França), atuou como assessor da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e foi professor visitante na Universidade Sorbonne. Em 1958, participou da reunião preparatória para a fundação do Ciespal - Centro Internacional de Estudos Superiores de Jornalismo para a América Latina -, em Quito, no Equador, entidade de forte envolvimento no ensino de jornalismo no Brasil, como veremos adiante. Seus livros são referência para a área, especialmente os publicados durante sua passagem pela França, Equador¹⁶ e Brasil¹⁷. Uma das principais lideranças jornalísticas da sua geração, Jobin participa como docente fundador do Curso de Jornalismo da Universidade do Brasil, hoje, UFRJ. Sua trajetória intelectual ainda conta com passagens pelos Estados Unidos, em 1953, para atuar como professor visitante da Universidade do Texas (Ibidem p. 18-19).

Os anos de 1970 são marcados, então, como uma década privilegiada para o campo da comunicação no Brasil. A ampliação no número dos cursos de comunicação, a criação da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação (Intercom) e a aglutinação de saberes são acontecimentos singulares para esse tempo (BARBOSA, 2012, p. 26). Foi um tempo em que também coube mudanças significativas no currículo mínimo com a resolução 3/78, encarados como um “avanço” de imersão numa fase mais crítico-reflexiva para o curso de comunicação social. O próprio histórico de implantação dos currículos deve ser encarado como uma parte da legitimação do campo da comunicação. Mesmo em tempos de “imposição” e tomadas de decisões verticais, intelectuais e autores se dispuseram a discutir e se expressar intelectualmente, levando em consideração o tempo e o espaço vivido. Alguns elementos, fatores e circunstâncias foram fundamentais para a legitimação do conhecimento, e que começam a surgir nesse período, como os delimitados por Barbosa (2012, p. 29), ao mapear a história intelectual no Brasil. A criação da Intercom, em 1977, pioneira na área da comunicação, e a proliferação das escolas de comunicação, também a partir dos anos 1970, são indispensáveis instâncias de produção de saber reconhecido e legitimado. “No caso do campo comunicacional,

¹⁶ Em Paris, publicou o livro *Introduction au Journalisme Contemporain*, com prefácio do próprio Kayser. Em Quito, em 1961, publica *Pedagogia Del Periodismo: Métodos de Enseñanza orientados para la Prensa Escrita*, resultado de curso ministrado no Ciespal (Ibidem, p. 19).

¹⁷ Em 1960, publica o livro *Espírito do Jornalismo* com a tradução das suas conferências parisienses e outros ensaios. Em 1992, o livro foi reeditado pela EDUSP como parte da Coleção “Clássicos do jornalismo Brasileiro” (Ibidem, p. 19).

algumas instituições exercem papel-chave na identificação, aglutinação, promoção e divulgação desses saberes.” Criador da Intercom, o professor José Marques de Melo¹⁸ é reconhecidamente um dos nomes mais representativos no papel singular na institucionalização do campo da comunicação no país. “Do ponto de vista teórico, as reflexões de Marques de Melo aglutinam-se em torno dos saberes originários das práticas e processos jornalísticos, referendados pelo fato de ter sido o primeiro doutor em jornalismo no país (Ibidem, p. 34). Ao analisar o pensamento de Marques de Melo, Souza (apud Barbosa, 2012, p. 34) “realça sua devoção à causa do jornalismo como objeto de estudo científico, tendo sempre mantido o jornalismo enquanto campo científico e técnico-profissional específico no seu horizonte de pesquisa.”

A década de 1970 marca a expansão da pesquisa teórica da comunicação, sendo que a primeira geração de pesquisadores (que desde a década de 1970 são citados como teóricos de referência¹⁹) “procura definir os seus saberes num conjunto articulado de proposições conceituais em consonância com a crítica ao ensino na área, mas produzindo uma reflexão propositiva, apontando caminhos para a mudança do mundo social de onde emanam as reflexões da comunicação” (BARBOSA, 2012, p. 39). Nos anos seguintes, englobando a segunda geração, concentrou pesquisas em torno de comunidades interpretativas focais (Grupos de Pesquisas, Rede de Pesquisadores, etc.). A chegada do século XXI vem acompanhada de pesquisas em direção a objetos mais restritos com explosão para temáticas do cotidiano da comunicação em consonância com os novos cenários midiáticos, dos quais os processos resultantes da nova paisagem tecnológica se sobressai (Ibidem, p. 39).

Dois grandes movimentos marcariam a área da comunicação nos anos 1990: a expansão da pós-graduação e o surgimento de subcampos da comunicação e

¹⁸ Responsável também pelo fortalecimento do ensino de jornalismo e de programas de pós-graduação no Brasil, pela instalação da Cátedra Unesco de Comunicação para o Desenvolvimento Regional na Universidade Metodista de São Paulo. Teve ainda papel de destaque no incentivo de entidades e associações de promoção da pesquisa em comunicação em âmbito nacional e internacional. Mais sobre o perfil de Marques de Melo em BARBOSA, 2012, p. 34 e GOBBI, 2008. Além de Melo, figuram como referências recorrentes nos estudos da comunicação desde os anos 1970/1980, Muniz Sodré (estudos de comunicação e cultura), Lucia Santaella (estudos de semiótica) e Décio Pignatari (pesquisas na área da semiótica). Outros “personagens sínteses do campo comunicacional”, premiados, capturados no fichamento feito por Barbosa (2012), referenciados com mais intensidade a partir dos anos 1990, são Arlindo Machado (pesquisas nas chamadas “imagens técnicas”, produzidas por meio de mediações tecnológicas, como fotografia, cinema, vídeo, mídias digitais); Ismael Xavier (estudos de cinema); Maria Immacolata Vassallo de Lopes (ficção televisiva, dedica-se à implantação da rede internacional de pesquisas Observatório Ibero-Americano de Ficção Televisiva - Orbitel); Sérgio Caparelli (economia política da televisão); André Lemos (estudos de cibercultura).

¹⁹ Exemplos deste caso, Muniz Sodré e José Marques de Melo, geração que iniciou a expansão teórica da comunicação em seus aspectos geográficos e conceituais.

criação de novas associações científicas. Também surgem novas sociedades científicas a partir de 1996, como a Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (COMPOS); a Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual (SOCINE); a Sociedade Brasileira dos Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor); a União Latina de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura (ULEPICC); a Associação Brasileira de Pesquisadores de Comunicação Organizacional e de Relações Públicas (ABRAPCORP); a Associação Brasileira de Pesquisadores em Ciberultura (ABCiber); a Associação Brasileira dos Pesquisadores de História da Mídia (ALCAR); e a Sociedade Brasileira de Pesquisadores e Profissionais de Comunicação e Marketing Político (POLITICOM). No início do século XXI, o campo da comunicação estava consolidado cientificamente como um dos mais importantes da área de humanidades, sem precisar ter medo do contágio de outras disciplinas. A clareza do objeto, das temáticas e dos problemas de pesquisa, permitindo delimitar o universo da investigação e o conhecimento, sem necessidade de se afastar de outros saberes (BARBOSA, 2012, p. 27-28). Imbuída neste contexto, a maneira pela qual se deu a criação dessas organizações e instituições, que ajudam a fidelizar a pesquisa em comunicação, parte do pressuposto que essa história é resultado de processo, por sua vez determinado pelas características de desenvolvimento da sociedade brasileira (DALLA COSTA, 2012, p. 59).

2.2 JORNALISMO, UM CAMPO COLONIZADO, SUBORDINADO PELAS CIÊNCIAS HUMANAS

O debate sobre o ensino de jornalismo e, conseqüentemente, sobre as melhorias necessárias ao seu currículo inquietou a comunidade acadêmica nesses tempos de autoritarismo²⁰. Engajados pela recém-criada Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, a Intercom, no fim de 1977, seus sócios realizaram em novembro do ano seguinte o 1º Ciclo de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, na cidade de Santos, estado de São Paulo. Provocados pela implantação de um currículo mínimo, imposto pelo Ministério da Educação (MEC), a preocupação central dos participantes foi de introduzir novas variáveis ao tema,

²⁰ De 1964 a 1985 o Brasil foi comandado por militares, que tomaram o poder por meio de um golpe de estado.

propondo alternativas de conteúdo para as disciplinas básicas, vislumbrando aspectos críticos da prática pedagógica e procurando sair do que consideravam “beco-sem-saída da denúncia pela denúncia, dando um passo à frente e perguntando: o que fazer?” (MELO, FADUL e SILVA²¹, 1979, p. 9).

O resultado desse encontro rendeu uma publicação da Intercom, mostrando que, desde então, as inquietudes referentes ao ensino da comunicação, incluindo o jornalismo e os desdobramentos da profissão, estavam, nas palavras de seus interlocutores, mergulhadas numa crise profunda, crônica e endêmica. Os sintomas para tal crise se deviam a circunstâncias²² perenes do campo do jornalismo e por pontos específicos, alguns deles, hoje, menos evidentes, pelo avanço das produções científicas e consolidação do campo da comunicação no âmbito acadêmico, outros mais voltados ao próprio modo opressor de se instituir os currículos pelo governo, que desafiava os intelectuais e retardava o avanço da ciência na área.

A proposta de se construir um novo projeto educacional para o ensino da comunicação, à época, precisava responder algumas questões colocadas pelos pesquisadores. A ideia de “sociedade dependente” enaltecia o desejo de mudanças no ensino ao mesmo tempo que se pretendia superar as dificuldades da educação como um todo no Brasil. Questionava-se a posição da teoria da comunicação e da pesquisa em um campo de pouca especificidade. Quando foi aprovado o primeiro currículo mínimo²³ em 1962, havia apenas a habilitação de jornalismo para o curso de

²¹ Professores e pesquisadores, Anamaria Fadul é filósofa brasileira e Carlos Eduardo Lins da Silva, jornalista.

²² O documento produzido pela Intercom, publicado em livro, traz cinco pontos de reflexão do momento vivido pelo ensino de comunicação no fim dos anos 1970. São eles: 1. a insatisfação geral dos alunos, professores, associações profissionais e organizações empresariais; todos descontentes com a qualidade do ensino ministrado e as condições a que estão submetidos os participantes do processo; 2. as manifestações de tal insatisfação, que se dão nos mais diversos níveis, desde trabalhos acadêmicos até greves de denúncias, passando pelas pressões sobre as autoridades educacionais; 3. a dependência do Exterior, em termos de metodologia, teoria e pesquisa, constatada pela absoluta penúria da produção científica na área a comunicação (o pouco que existe não reflete adequadamente a realidade histórica nacional, sendo em geral, fruto do deslumbramento dos poucos estudiosos diante da produção teórica importada, ou, na melhor das hipóteses procedente de outros campos do saber universitário); 4. as constantes mudanças curriculares, que funcionam (ou, pelo menos, pretende-se que exerçam tal papel) como válvulas de escape da tensão acumulada, e que periodicamente se alivia pela esperança de que um novo currículo possa ser capaz de tonar menos nebuloso o horizonte; 5. a manipulação das escolas pelos burocratas do ensino (ou pior: pelos empresários do ensino), pessoas geralmente alheias ao fazer e pensar da Comunicação e que enfeixam em si um poder autoritário e discricionário que é exercido, não raras vezes, com violência e arbítrio (MELO; FADUL; SILVA; 1979, p. 7).

²³ De 1962 a 1984 foram instituídos cinco currículos mínimos para o curso de Comunicação Social, que mais tarde evoluíram para as Diretrizes Nacionais Curriculares.

comunicação e seus autores Celso Cunha²⁴ e Josué Montello²⁵ se depararam com o desafio de criar disciplinas para um campo em que a especialização não estava definida. Os relatores deixam transparecer claramente esta pendência acadêmica, nas primeiras linhas do parecer nº 323 aprovado em 16 de novembro de 1962²⁶.

1. Inegável a importância da aprendizagem metódica e especializada do jornalismo, não é fácil, porém, fixar um currículo das disciplinas necessárias a essa formação profissional. Em outros cursos o problema não reveste a mesma complexidade, pois a especialização tem os seus limites mais ou menos definidos, e o currículo, no caso, é geralmente constituído pelas disciplinas específicas e as matérias afins. Já ao jornalismo, em certo sentido, tudo interessa. Sua originalidade, sua especificidade está na própria generalidade (MEC/CFE.DOCUMENTA nº 10).

Tal generalidade se deve muito pela posição que o jornalismo ocupou frente a outras áreas do conhecimento, ficando sob o domínio de intelectuais da filosofia e das letras, o que é evidente diante da formação dos redatores do primeiro currículo. Cunha, conhecido pelas obras e manuais da Língua Portuguesa e Montello, renomado escritor, romancista, ambos com cadeiras na Academia Brasileira de Letras. Não se questiona aqui a notoriedade da carreira desses dois importantes nomes para o ensino e literatura brasileira, mas sim o segundo plano ocupado pelo jornalismo frente outras competências, o que marcou a história do ensino em comunicação ao longo desses quase 60 anos. Mas a busca pela autonomia do ensino de jornalismo está embutida nas suas raízes, desde o legado pedagógico deixado pelas primeiras escolas.

A qualidade do ensino brasileiro também estava em xeque. A explosão de universidades e a própria aplicação dos currículos mínimos obedeciam aos interesses de capitais multinacionais e aos empresários da educação. Havia uma “inflação de supermercados escolares” onde não se preservava nem o valor, nem a qualidade do ensino.

O ensino superior é visto como ensino profissionalizante, as decisões são tomadas pelo poder central que as unifica para todo o País, sem levar em consideração as experiências dos professores e alunos em cada região

²⁴ Filósofo, professor e conhecido autor de manuais sobre a língua portuguesa. Em 1987, foi eleito membro da Academia Brasileira de Letras. O currículo completo está disponível em: <http://www.academia.org.br/academicos/celso-ferreira-da-cunha/biografia>.

²⁵ Romancista, literato, ensaísta de jornais diários do Maranhão, sua terra natal e do Rio de Janeiro. Foi presidente da Academia Brasileira de Letras e atuou como embaixador do Brasil junto à Unesco. O currículo completo está disponível em: <http://www.academia.org.br/academicos/josue-montello/biografia>.

²⁶ MEC/CFE. Documenta nº 10, p. 76-79, dezembro de 1962.

(ainda que constantemente, os autores dos currículos recomendem respeito às realidades regionais, através de disciplinas adicionais, como se os empresários de ensino, responsáveis por 80% dos universitários brasileiros, passassem instigados pelo encorajamento de preâmbulos curriculares, a se preocupar mais com a formação que oferecem aos seus fregueses do que com o saldo a ser obtido nos balanços de final de ano), os conteúdos dos currículos prescritos garantem a tecnificação das humanidades ideológicas com que se aprazem os donos do poder (SILVA, 1979, p. 24).

Surtem instituições particulares que procuram capitalizar a “comunicomania” com novas profissões à grade de seus cursos regulares. “Só que acolheram em condições precárias [...] sem prover os requisitos indispensáveis para o atendimento da clientela (recrutamento de corpo docente qualificado, instalação de laboratórios, agências experimentais, bibliotecas especializadas, etc.) (MELO, 1979, p. 37).

O curso de jornalismo e, posteriormente de comunicação, teve a sua história marcada pelos currículos mínimos definidos pelo CFE e pela resistência a eles também.

Nesse sentido, outro ponto determinante para o debate era o cenário de aparelhamento ideológico do estado sobre o ensino da comunicação, por meio dos currículos e pelo modelo de educação vigente. Acordo firmado entre o MEC e a USAID (*United States Agency for International Development*) em 1966 concluiu “que a formação técnica profissionalizante seria o ideal para a educação brasileira porque era também o ideal na formação do estudante norte-americano” (GADOTTI²⁷, 1978, apud MELO, FADUL e SILVA, 1979, p. 13).

2.3 JORNALISMO SOB O DOMÍNIO DO CIESPAL: TENDÊNCIA, IDEOLOGIA E CARACTERÍSTICAS

Essa dependência foi fortemente solidificada pelos Estados Unidos, no início da década de 1960, ao entenderem que o terceiro mundo - os países da América Latina - não precisa de um jornalista, mais sim de um comunicador polivalente. A agenda contou com a orientação da Unesco e culminou na criação do Centro Internacional de Estudos Superiores de Jornalismo para a América Latina (Ciespal), com sede no Equador, preocupados com a formação desses professores nos países

²⁷ Educador brasileiro, Moacir Gadotti é doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Genebra.

subdesenvolvidos²⁸. “Não custa lembrar que a Unesco foi um órgão em que, durante toda a sua existência até 1972, as propostas dos Estados Unidos e seus parceiros eram invariavelmente vencedoras, especialmente no que se refere a assuntos concernentes aos meios de comunicação de massa” (SILVA, 1979, p. 28).

Entre 1960 e 1964, a política do Ciespal priorizou o ensino técnico profissional e a tecnificação de ensino de humanidades e ciências sociais. Nessa época, o Ciespal formou “mais de 200 professores e diretores de escolas, além de jornalistas profissionais em seus Cursos Internacionais de Aperfeiçoamento em Ciências da Informação Coletiva” (MELO, 1974 apud MEDITSCH, 2012, p. 53).

As resoluções posteriores ao primeiro currículo mínimo de 1962 fechariam o cerco, moldando ainda mais o ensino de jornalismo com o reforço de disciplinas técnicas, então necessárias para o exercício da profissão, muito impregnadas pelo modelo americano. Em 1966, na modificação do currículo, já sob as normas do segundo currículo mínimo de 1965, a tendência para a tecnificação aparecia com mais relevo, conforme relata sistematicamente Silva (1979). O segundo currículo mínimo, criado agora já por um jornalista formado pelo Ciespal, Celso Kelly, mantém a característica científico-técnica e uma visão funcional-empirista da comunicação, implantando a figura do comunicador social e o jornalista polivalente, que circularia pela televisão, impresso e rádio.

Essa orientação está devidamente expressa no parecer nº 984 de 1965, aprovado em abril de 1966. Observa-se no documento, que reformulou o currículo mínimo e a duração do curso de jornalismo, forte influência do Ciespal. As indicações de Kelly, relator do parecer, seguiam os resultados dos seminários sobre o ensino de jornalismo, realizados pela entidade, na América Latina. À luz desses estudos, Kelly propõe um conceito mais amplo de jornalismo e da formação de um profissional com perfil multitarefa, que circula por vários ambientes da prática jornalística. Além disso, o documento sugere que os estabelecimentos de ensino promovam o aperfeiçoamento e atualizações ao conhecimento e prática, por meio de cursos de disciplinas complementares e cursos de especializações. O parágrafo quarto do parecer resume bem essa tendência.

²⁸ A Unesco também promoveu a criação do Ciesj (Centre International d'Enseignement Supérieur de Journalisme), em 1956 na Université du Strasbourg, na França, para atender países francófonos da Ásia, África, Oriente Médio. O objetivo era de ampliar a rede universitária de ensino e pesquisa da comunicação, priorizando o aperfeiçoamento dos docentes em exercício e formando novos quadros para o magistério comunicacional (MELO, 2008, p. 41).

4. Convém esclarecer que o conceito de jornalismo ganhou maior ampliação, compreendendo todas as modalidades de transmissão de notícias: jornalismo diário, jornalismo periódico, jornalismo ilustrado, jornalismo radiofônico, jornalismo televisionado, jornalismo cinematográfico, jornalismo publicitário, e relações públicas. A todos esses ramos são comuns os estudos do fenômeno jornalístico, bem como os conhecimentos gerais, variando a intensidade de cada técnica em particular, decorrentes todas de uma teoria geral da informação. A profissão não comporta cursos diversificados, pois as ofertas de trabalho levam os jornalistas a frequentar mais de um setor. Recomendável, pois, é a formação de jornalista polivalente, cuja especialização seria complementada mediante cursos pós-graduados (MEC/CFE. DOCUMENTA nº 50).

O parecer reforça ainda que os estudos das disciplinas práticas, em linhas gerais, devem abranger a todos na condição de candidatos a jornalistas polivalentes, exigindo implantação de laboratórios, para que fossem confeccionados jornal impresso, programas de rádio e tevê. Prevendo que nem todos os cursos atenderão a essa exigência pela precariedade de infraestrutura física para colocar esses laboratórios em funcionamento, o parecer indica a possibilidade de realização de convênio para se que cumpra com o que está determinado.

A proposta de um comunicador polivalente vai ganhar força com o terceiro currículo mínimo de 1969, também sob o comando de Kelly e novamente submetido ao Ciespal, em um cenário de ditadura militar. Busca-se nesse momento uma unificação de uma nomenclatura, de uma linguagem, para o curso de jornalismo, com o objetivo de facilitar o intercâmbio no continente sul-americano. Levou-se em conta nesse momento ainda a pressão do empresariado local paulistano e, de forma mais sutil, das empresas multinacionais, no sentido de criar condições para a venda de seus produtos (MELO, 1979). Em 1965, seminário realizado no Rio de Janeiro pede ao Ciespal a unificação acadêmica e regulamentação profissional do jornalismo. Os históricos dos cursos de jornalismo, publicidade e relações públicas foram transformados em Curso de Comunicação Polivalente (MEDITSCH, 2012).

Melo (2008, p. 47) relata com precisão esse momento “confuso”:

Tal controvérsia originou-se durante o Seminário sobre o Ensino de Jornalismo e Meios de Comunicação Coletiva, promovido pelo Ciespal (1965). Kelly teve participação intensa nesse congresso, inscrevendo textos de sua autoria em quase todos os grupos de estudos. No contato com a equipe dirigente do Ciespal, assimilou a proposta para unificar o ensino superior de comunicação num único espaço universitário - Faculdade de Ciências da Comunicação Coletiva - como estratégia organizacional. Ele a transformou em projeto de unificação curricular, gerando inicialmente o curso polivalente e depois o curso sequenciado, mantendo um tronco comum, mas segmentado, ao final da carreira, em habilitações profissionais.

Sob esta última nomenclatura, a proposta do terceiro currículo chegou viciada pelo discurso da tecnificação, justificado com citações de “expoentes” do Ciespal e autores norte-americanos²⁹. Afinal a entidade “tinha como objetivo propor um novo modelo e sugerir conteúdos para o ensino universitário na área através do treinamento de professores e jornalistas da América Latina por especialistas europeus e norte-americanos (DALLA COSTA, 2012, p. 74). Celso Kelly apresentou um currículo mínimo com cinco habilitações: polivalente, jornalismo, relações públicas, publicidade e propaganda e editoração. Pelo detalhamento do currículo o curso de jornalismo teria apenas três disciplinas não técnicas, do total de 21 (Silva, 1979).

O discurso da pluralidade do jornalismo e, conseqüentemente, de polivalência da profissão do jornalista está explícito no parecer 631/69³⁰, relatado por Celso Kelly, a caminho do terceiro currículo mínimo. As justificativas dão conta primeiro de conceituar jornalismo uma potencialidade da comunicação, independente do veículo que está a seu serviço. Cabe ao jornalismo atender as antigas modalidades de impresso e as novas de rádio e tevê, cinematográfico, de projeções de imagens, ao jornalismo pessoal e de grupo no nível das relações públicas, publicidade e do jornalismo comercial. Reforça o relator:

Não só a expressão jornalismo passa a confundir-se com meios de comunicação, ou comunicações *“tout court”*³¹, como a preparação de profissionais não deve ficar circunscrita a apenas um dos meios ou veículos, porém a todos, isto é, uma habilitação polivalente, cobrindo um mercado de trabalho de melhores e maiores possibilidades, estreitamente entrelaçados, embora com algumas peculiaridades próprias. [...] O sentido plural de jornalismo leva à polivalência dos diplomas de habilitação, e o problema social relevante - que é o da consciência dos efeitos da mensagem que emana do consumidor - seja especulado e investigado no quadro geral de seus efeitos, como fenômeno global, do mais profundo interesse na civilização contemporânea (MEC/CFE. DOCUMENTA Nº 105. p. 103-104).

²⁹ Barbosa (2012, p. 43) marca essa passagem: A mesma crítica ao fato de os estudos de comunicação transplantarem teorias provenientes de espaços estrangeiros, ampliada por certo existente em relação às ideias forasteiras, foi inúmeras vezes proferida por José Marques de Melo que empreende luta sem tréguas para o reconhecimento e divulgação do pensamento comunicacional latino-americano. Para isso, publica, sobretudo nos últimos anos, com uma voracidade ímpar e reveladora do desejo de amplificar os aspectos teóricos e conceituais desse pensamento, inúmeras coletâneas que transcrevem textos fundamentais dos que desde os anos 1970 vêm construindo o campo acadêmico da comunicação.”

³⁰ MEC/CFE. Documenta nº 105, p. 99-117, setembro de 1969.

³¹ Expressão francesa usada para indicar que não há nada mais a complementar. Numa tradução literal para o português: somente, justamente, simplesmente.

Kelly adota então, neste parecer, a recomendação dos seminários promovidos pela Unesco, por meio do Ciespal, para que formação profissional dos jornalistas seja polivalente, dando condições aos egressos atuarem nos diferentes meios de informação (imprensa, rádio, televisão e cinema informativo), além de cumprirem tarefas que correspondam a técnicas e métodos ligados a relações públicas, publicidade e investigação científica. Isso aparece seminário do Rio de Janeiro, em 1965, depois em 1970, no encontro das escolas de Comunicação, em Salvador, em seguida na IV Semana de Estudos de Jornalismo, realizada em São Paulo, em 1972. Em todos os casos, de uma forma ou de outra, o Ciespal é convocado a participar das decisões do ensino em comunicação daquele período (MEDITSCH, 2012).

Neste momento, o texto do parecer problematiza as ciências da comunicação e a relevância dos processos empíricos da investigação científica na área. Os pareceres anteriores limitaram-se em estabelecer os parâmetros para o ensino de jornalismo, em quatro páginas, no primeiro currículo mínimo de 1962 e, posteriormente, em duas páginas do segundo currículo de 1965. No documento de 1969, Kelly evidencia o tratamento dado à comunicação pelas universidades americanas, passando a ser investigada por cientistas sociais da Antropologia e Ciências Políticas, pela Psicologia e pela Sociologia. O relator se baseou na problemática maior das comunicações, sendo elas o “alicerce que cimentam a estrutura da sociedade”. Nesse sentido, explorou os estudos do matemático norte-americano Norbert Wiener³² e a justificativa para a ideia de que os processos comunicacionais da natureza da audiência, a experiência comunicadora e o comunicador são essenciais para compreender seus efeitos na sociedade. Estudar as mensagens e as facilidades da comunicação, é essencial para compreendê-las.

No campo da investigação científica, o parecer reitera as recomendações proclamadas pelos seminários do Ciespal, para que se promovam o estudo e a investigação de meios de informação coletiva, considerando as reações da opinião pública e as suas consequências sociológicas. De acordo com o parecer, há um “campo largo” para se investigar as relações entre mensagens e público receptor, de como se aproveitar os veículos de comunicação e demandas da sociedade e de que forma age a opinião pública. “Necessário se torna retirar aos meios de comunicação sua condição de processos empíricos, improvisados, espontâneos, nascidos da

³² WIENER, Norbert. *Cibernética e Sociedade: o uso humano dos seres humanos*. São Paulo: Ed. Cultrix. 1954. P. 16 e 27.

inspiração e motivados por circunstâncias eventuais. A informação é um fato social que gera consequências sérias” (MEC/CFE. DOCUMENTA nº 105. p. 106). As tarefas a que se propõe são de: a) investigação científica dos meios de informação coletiva; b) investigação histórica desses meios; c) organização de um serviço de informação universitária, projetado para servir a comunidade³³. Assim, o relatório mostra que a área onde se dá a investigação “vai muito além da estreita noção de preparação profissional ou do cediço argumento de que “jornalista é fruto de mera vocação”” (Ibidem, p. 107).

Um diagnóstico feito por José Marques de Melo sobre o que foi produzido nesse período, a partir da metade da década de 1960 até a metade dos anos 1970, reflete a realidade das pesquisas em comunicação. Levou em conta os fenômenos da multiplicação dos *comics*, da explosão da telenovela, da modernização dos jornais, do sucesso das revistas especializadas e “diagnosticava que as mudanças ocorridas nos meios de comunicação e o impacto que tinham perante a sociedade despertavam o interesse dos pesquisadores, num ambiente marcado pelas limitações impostas pela ditadura inaugurada, em 1964, com o Golpe” (BARBOSA, 2012, p. 44). Com relação aos modelos adotados, os estudos de José Marques de Melo mostraram a intensa difusão dos padrões europeus e norte-americanos, em meio à cobertura que a televisão e a imprensa davam à época a esses polos da pesquisa acadêmica, identificando o “modismo da comunicação”, o que para ele foi ao mesmo tempo de “deslumbramento” e de “apocalipse” (Ibidem, p. 44).

É neste cenário que a polivalência do jornalista permeia todo o texto do parecer de 1969. No item 10, diz que tantas são as habilidades do jornalismo que se justifica um estudo competitivo e comparativo. Que “o diploma de habilitação geral conduzirá ao exercício em qualquer dos ramos da comunicação, dado o seu caráter polivalente” (Ibidem, p. 108). Kelly estava convencido de que esse caráter se refletiria no mercado de trabalho ao não fazer distinção do jornalista de um jornal impresso diário, como o de rádio ou tevê, ou ainda de agência de notícias, de publicidade ou relações públicas. Para qualquer situação, o diploma é polivalente, a base é comum, as profissões são conexas. O Ciespal sustentou que o mercado de trabalho do jornalista ou comunicador envolvia as mesmas pessoas nos diferentes ramos de atividade. Dessa forma, o

³³ O parecer se orienta pelo documento produzido pelo Ciespal a partir do informe final dos seminários regionais realizados na América Latina em Medellín (Colômbia), no México, em Buenos Aires (Argentina) e no Rio de Janeiro (Brasil). CIESPAL, Enseñanza de periodismo y medios de información colectivas. 1965.

currículo mínimo polivalente abrangia uma gama de disciplinas que se dividiam em três sentidos, em estruturas modernas, segundo preconizado pelo Ciespal em: fenomenológico, que compreendia as disciplinas básicas³⁴, que faziam parte do tronco comum do currículo; instrumental, integrado por disciplinas práticas³⁵; e o cultural, formado por matérias de cultura geral³⁶, respeitando, assim, a convergência da concentração de disciplinas e os efeitos polivalentes do diploma, segundo as conclusões do relatório.

Para a prática das técnicas do jornalismo e demais habilitações, o parecer previu a produção de jornal-laboratório impresso e estúdios de rádio, tevê e cinema, além de ateliê de publicidade e escritório de pesquisa de opinião pública. Caso o curso não pudesse dispor dos equipamentos em qualquer área, cabia à instituição firmar convênios com entidades públicas e privadas para suprir tal demanda, repetindo a recomendação expressa no currículo anterior de 1965.

Ao lado da formação polivalente, admitia-se a organização de currículos para a formação específica com o aprofundamento dos estudos nas áreas respectivas. O jornalista assume neste currículo o codinome de comunicador pois dele se desprenderá todas as outras funções atribuídas à comunicação social. A polivalência se estendia também para habilitações de estudos autônomos, que podiam ser incorporados ao curso, como biblioteconomia, museologia, teatro e turismo.

A formação profissional compreendia, neste caso, a habilitação polivalente, para os que realizassem o curso na sua integralidade, e se se dividia para as outras especificações: jornalismo, relações públicas, publicidade e propaganda e editoração. A resolução 1, de 6 de agosto de 1969, fixou o terceiro currículo mínimo, considerando o parecer 631/69. Seus formandos, receberam o grau de bacharel de habilitação polivalente, ou com menção apenas das habilitações específicas.

As escolas não sustentariam as exigências previstas pelo currículo com relação à infraestrutura. Além disso, a proposta de um comunicador polivalente não foi bem aceita. “A “modernização” do currículo sob o parâmetro do Ciespal esbarrou, no

³⁴ As disciplinas básicas eram compostas pelas matérias de 1. Sociologia; 2. Ciências da Comunicação ou Fundamentos Científicos da Comunicação; 3. História das Comunicações e Jornalismo Comparado; 4. Ética e Legislação dos Meios de Comunicação; 5. Pesquisa de Opinião e Mercadologia.

³⁵ Chamadas de disciplinas profissionais, integradas pelas matérias de 6. Introdução às Técnicas da Comunicação (Teoria e Prática) que se dividia em a) Jornalismo (impresso, radiofônico, televisionado e cinematográfico); b) Telerradiodifusão, Cinema e Teatro; c) Relações Públicas; d) Publicidade e Propaganda; e Editoração.

³⁶ Incorporadas pelas matérias de 7. História da Cultura ou do Conhecimento Humano; 8. Problemas Políticos, Sociais e Econômicos; e 9. Cultura Brasileira.

entanto, na inércia e na falta de recursos de nossa Universidade. De fato, houve uma tecnificação do ensino teórico, mas o propósito de incrementar o ensino profissionalizante foi barrado pela falta de equipamentos” (MEDITSCH, 2012, p. 56). Melo (2008) e Meditsch (2012) reconhecem o papel relevante de Kelly no sistema educacional, liderando as reformas nos currículos, mesmo com medidas controversas para o campo da comunicação quando atuou como conselheiro do MEC.

Uma de suas teses polêmicas foi a instituição do Curso de Comunicação Social, transformando os históricos cursos de jornalismo, publicidade e relações públicas em Curso de Comunicação Polivalente. Refugada pela sociedade, essa medida foi posteriormente revista, desaguando no modelo vigente, segundo o que a formação dos profissionais da área se dá no Curso (genérico) de Comunicação Social, podendo os concluintes optar por uma das diferentes habilitações profissionais (MELO, 2008, p. 47).

Mudanças nas estruturas das escolas de comunicação foram sufocadas pelo que Melo (2008, p.49) chamou de “mordaza contumaz do “currículo mínimo”, fabricado por Celso Kelly e seus discípulos incrustados no Conselho Federal de Educação”.

2.3.1 Caminhos norteadores que marcam a herança do ensino de jornalismo

Celso Kelly é um personagem polêmico, embora central nesse período turbulento do curso de jornalismo no Brasil, primeiro pelo momento político de ditadura militar, depois, por instituir currículos mínimos, considerado pouco democrático pelos seus pares da academia, engessando os cursos. Mesmo assim, Kelly é reconhecido como mentor da Pedagogia da Comunicação, por seu papel como membro do Conselho de Federal de Educação (CFE), liderando as reformas curriculares dos cursos de comunicação nos fins dos anos 1960 e metade de 1970.

O descritivo a seguir de Silva, em seguida ratificado por Melo, explicita como a lógica da tecnificação e das políticas adotadas pelo Ciespal para o curso de jornalismo e, posteriormente, de comunicação social, sofria influências externas, quando na década de 1960, os Estados Unidos imprimiam sua tecnologia na área das telecomunicações em países classificados como subdesenvolvidos, incluindo o Brasil.

A tática é excelente: os Estados Unidos vendem sua tecnologia de comunicação aos países em desenvolvimento; equipados com transmissores, câmeras, aparelhos de videofita, microfones, os países em desenvolvimento precisam operar com maquinaria; como não dispõem de condições de produzir seus próprios programas, passam a importar os programas norte-americanos (o que contribui para a divulgação simpática

entre a população do “american way of life”); como, entretanto, há a necessidade de se vir a produzir programas nacionais, há que se treinar pessoal do país para operar com toda a maquinaria e, assim, os países em desenvolvimento enviam seus jovens para estudarem nos Estados Unidos ou introduzem em suas próprias universidades os métodos e conteúdos adotados pelos Estados Unidos (SILVA, 1979, p. 28).

Daí a preocupação da ONU, UNESCO, OEA e outros organismos supranacionais, sob a égide de países industrializados, buscando criar estruturas profissionais na área da comunicação que facilitassem a uma só vez, a importação da tecnologia dos *mass media* e a absorção de padrões culturais “modernos” pelas respectivas populações nacionais. [...] A ação do Ciespal (Centro Internacional de Estudios Superiores de Periodismo para a America Latina), e dos seus congêneres em outros continentes, esteve vinculada, por exemplo, a esse projeto de treinamento mais eficiente da mão de obra intelectual necessária para justificar e fazer funcionar os equipamentos e estilos de vida importados dos países metropolitanos (MELO, 1979, 36).

Assim como em Silva e Melo (1979), Meditsch (2012) destaca essa característica fortemente impressa pelo Ciespal ao curso de jornalismo nos anos de 1960 e 1970 e a dependência em acatar o modelo americano. Mas isso não é uma prerrogativa apenas dessa época. É caso antigo e, ao que tudo indica, endêmico.

Quando o ensino superior de jornalismo se institucionalizou no Brasil em 1943, pelas mãos do professor Ernesto de Souza Leme, então ministro da Educação, a inspiração veio da experiência norte-americana, conhecida por ele na década de 1930. “Sua motivação principal foi a alta rotatividade do trabalho jornalístico em nosso país decorrente da ausência de formação sistemática dos profissionais da área. Sua meta era disseminar conhecimentos sobre “todos os aspectos” da profissão [...]” (Melo, 2008, p. 44). Isso reflete também em outras experiências, como a do professor do curso de jornalismo da Universidade do Brasil, Carlos Rizzini, que viajou aos Estados Unidos para conhecer as matrizes que inspiraram Souza Leme. Rizzini publicou suas observações de campo nas universidades norte-americanas aos Estados Unidos em ensaio encomendado pelo MEC (MELO, 2008).

Os dois primeiros currículos mínimos ficaram como sendo apenas de jornalismo e os demais que se sucederam de comunicação social e suas habilitações.

A reformulação do currículo mínimo, que viria a seguir pelo parecer 1.203 de 1977, reconhece a tecnificação dos cursos em 1969 e propõe que passe da “fase científico-técnica” para a “fase crítico-reflexiva”, embora, na análise de Silva (1979, p.29) as mudanças sejam mais de “embalagem do que de conteúdo”, começa a revelar uma nova tendência, de preocupação crítica. “Das 16 matérias listadas pelo

novo mínimo, seis são de “fundamentação geral humanística”, quatro de “fundamentação específica” e seis de “natureza profissional”. O curso de Comunicação Social foi composto pelas habilitações de Jornalismo; Publicidade e Propaganda; Relações Públicas; Rádio e Teledifusão³⁷; e Cinematografia³⁸.

Este currículo recebeu a contribuição da Abepec (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Comunicação), criada em 1972. A entidade teve papel decisivo na proposição do texto e foi citada como referência no levantamento de dados sobre os cursos de comunicação social no Brasil, como se verifica no próprio parecer do CFE. A Abepec realizou eventos com participação da equipe do CFE para expor as problemáticas da reformulação do currículo mínimo, assim como reuniu grupos de especialistas divididos por região para discutir a proposta de texto para este currículo. Diz o parecer:

A este grupo de eminentes educadores, mais o representante estudantil pela contribuição que ofereceu, quanto à situação do problema e à indicação de algumas linhas-mestras para suas reformulações, o Relator endereça seu apreço e seus melhores agradecimentos. Após a divulgação restrita da proposta da ABEPEC, recebeu o Relator, direta e indiretamente, a crítica construtiva de educadores e técnicos do setor, bem como de organizações e escolas envolvidas em Comunicação Social. E todo o material proveniente da ABEPEC e da crítica que ele recebeu de vários pontos do País e que alcançou o Relator, foi colocado perante outro grupo de trabalho, agora, escolhido por ele próprio na cidade de São Paulo [...]. Este grupo realizou várias reuniões e depois de extensa pesquisa, apresentou ao Relator um anteprojeto de currículo mínimo e as emendas das matérias. Trabalha, atualmente, na indicação dos laboratórios e instrumental próprio para as habilitações que foram sugeridas e aceitas pelo Relator (MEC/CFE. DOCUMENTA nº 198, p. 46).

A Abepec figurou como entidade que contribuiria para a consolidação das organizações científicas e para o próprio avanço da pesquisa na área, mas acabou desgastada pelas disputas entre professores e donos de escolas. A associação perde sua legitimidade e é substituída por duas entidades nacionais, a Intercom e a Abecom, associação de escolas e faculdades, fundada em 1984, mas desativada nos anos seguintes (DALLA COSTA, 2012).

As características predominantes em diferentes momentos do curso de Comunicação Social estão expressas no texto do parecer e mostram as fases vividas pelo jornalismo nesses últimos 25 anos, até então³⁹. A primeira fase, classificada de

³⁷ Alterado posteriormente pelo parecer 2/78 para “Rádio e Televisão”.

³⁸ Da mesma forma o nome da habilitação foi alterado pelo parecer 2/78 para “Cinema”.

³⁹ MEC/CFE. Documenta nº 198, p. 44-55, maio de 1977.

“clássico-humanística”, se caracterizou pela predominância de uma orientação europeia clássica. Restrita basicamente ao ensino de jornalismo impresso, preservou aspectos literário, ético-jurídico e histórico. A pouca ênfase no treinamento técnico, pela falta de equipamentos e laboratórios nos cursos, entendido como indispensável para o manejo dos meios de comunicação, causa o desaparecimento dessa fase no ensino de Comunicação Social.

A segunda fase “científico-técnica”, consolidada no final dos anos 1960 e legitimada pelo parecer nº 631 de 1969, enaltece as características do modelo norte-americano, com ênfase no tratamento técnico-científico do fenômeno da comunicação. Isso significa um currículo com maior número de disciplinas técnicas, recrutamento de professores do mercado de trabalho, implantação de laboratórios e equipamentos que permitissem melhor treinamento dos alunos. No entanto, conservou-se uma orientação “gutemberguiana” com peso nas matérias na preparação de profissionais para veículos impressos.

Na fase “crítico-reflexiva” o ensino da comunicação social entra num ritmo de crescimento moderado e começa a adquirir uma tranquilidade necessária ao desenvolvimento da reflexão, mas não sem sentir as consequências da fase anterior, de expansão explosiva dos cursos, como falta de professores qualificados, desorganização administrativa e deficiência de equipamentos e laboratórios.

Ao lado da preocupação com a eficiência ainda não atingida do treinamento profissional, desenvolve-se com efeito, o nível de reflexão teórica. Tendo a Comunicação Social perdido o caráter de novidade, ou de moda, pode-se, agora, graças à experiência adquirida pelas escolas e pelo surgimento dos primeiros cursos de pós-graduação em nível de mestrado, avaliar o seu correto significado e importância dentro da sociedade. É forçoso reconhecer tratar-se de tendência que irá acentuar nos próximos anos. Mas, a rigor, não se pode falar ainda em preocupação teórica para grande parte do sistema de ensino, que continua a consumir suas melhores energias no esforço de aquisição de condições mínimas de funcionamento (MEC/CFE. DOCUMENTA nº 198, p. 45).

Nesta época, o Brasil tinha cerca de 60 escolas de comunicação. No início dos anos 1960 eram 20. Um crescimento exponencial, que Melo (1979, p.31) chamou de “hipertrofia”, muito ocasionada pela reserva de mercado criada para o jornalista. “Os cursos de comunicação social se multiplicam pelo país devido ao vertiginoso crescimento da indústria audiovisual da informação e do entretenimento, mas também inseridos no contexto de desenvolvimento mais amplo do ensino superior e das universidades” (DALLA COSTA, 2012, p. 63).

As mudanças no ensino de comunicação, verificadas até aqui, mostram dificuldades peculiares próprias enfrentadas pelo jornalismo ao longo dos anos, como falta de estruturas dos setores universitários na adequação de novas demandas de alterações curriculares, laboratoriais, e do próprio quadro de docentes.

O currículo mínimo aprovado pelo parecer de 1977 entrou em vigor a partir do ano letivo de 1979. O CFE contou com a ajuda das universidades, à época, que ofereciam curso de Comunicação Social. Além disso, o MEC recebeu a colaboração da Abepec, professores e profissionais da área para indicarem algumas “linhas-mestras” para a reformulação deste currículo. Em outubro de 1975, a Abepec realizaria em Águas de São Pedro, estado de São Paulo, o Seminário Nacional sobre a Estrutura do Ensino de Comunicação Social. No ano seguinte, em maio de 1976, a associação reuniu, em Brasília, com apoio do MEC, especialistas de regiões com curso de Comunicação Social e de outras áreas de estudos, para formar o grupo responsável em elaborar uma proposta de mudança do currículo. O material produzido pela Abepec, então, foi avaliado por outro grupo escolhido pelo MEC, composto de especialistas ligados às habilitações da Comunicação Social. Este último grupo produziu um anteprojeto de currículo mínimo entregue ao relator.

O parecer deixa transparecer a ideia de caráter crítico-reflexivo desse novo momento para o ensino no início dos anos 1980, ao indicar no texto o objetivo de formar um profissional que, uma vez habilitado a utilizar e modificar as técnicas da comunicação social, esteja também apto a atuar como agente de transformação e desenvolvimento da sociedade, por meio de uma visão humanística e universal. Com isso, pretendiam o rompimento com uma tendência de formação de profissionais que, embora capacitados à manipulação tecnológica, se mostravam despreparados para intervir no quadro da realidade política e cultural do país (MEC/CFE. DOCUMENTA nº 198). Considerado o mais burocrático de todos os currículos, Meditsch (2012, p. 58-59) atenta para a tentativa de se inaugurar uma fase “crítica reflexiva” para o ensino de comunicação pela justificativa e “as mais novas influências da UNESCO e do Ciespal, que já então começam a sair da órbita do alinhamento original da Guerra Fria, manifestando sinais de vida independente em relação aos Estados Unidos”. Segundo o autor, a falta de seriedade com que foi elaborado o quarto currículo mínimo tornou

a pretensão inócua, e a reflexão crítica tornou-se “para efeito de...”⁴⁰. Um pouco disso se deve aos meandros que cercam os entes públicos (governos) e universidades demonstrado pela “versatilidade do verbalismo acadêmico e sua utilidade quando articulado com o oportunismo burocrático”⁴¹.

A Federação Nacional dos Jornalistas (Fenaj) assume a frente da defesa da formação de qualidade que acaba resultando na aprovação de um currículo mínimo em 1984, que aumenta a duração dos cursos de três para quatro anos e estabelece um mínimo de 2.700 horas/aula para sua conclusão.

Esse currículo foi elaborado em meio a turbulências para o campo da comunicação social cercado, à época, por inseguranças e suspeitas sobre a relevância da formação acadêmica profissional do comunicador social. Para discutir o mérito da questão, o texto do parecer nº. 480 de 6 de outubro de 1983 (480/83)⁴² fez uma reflexão de algumas fases daqueles 35 anos de ensino de Comunicação Social. Destacou que, em fins dos anos 1970, se acentuaram as críticas de setores empresarias, “secundadas” por setores oficiais, ao ensino de comunicação. Alguns defendiam a extinção pura e simples dos cursos por não considerarem necessária a formação de profissionais em cursos específicos de comunicação social. Essa passagem se refere ao currículo mínimo de 1977, implantado a partir de 1979, imposto quase sem consulta, que foi mal recebido pelas escolas de comunicação. “O descontentamento motivou os empresários dos meios de comunicação a fazerem uma de suas habituais campanhas pelo fechamento dos cursos⁴³, o que levou o CFE a decidir “rever em profundidade” a questão, tornando optativa às universidades a adoção da nova lista de disciplinas” (MEDITSCH, 2012, p. 59). Esse ponto de vista até sensibilizou certas áreas, prevendo o fechamento de vagas para profissionais com ensino superior, pelas dificuldades econômicas do país. Expunha-se que as técnicas

⁴⁰ Meditsch (2012) explica que o termo usado na resolução que implantou o currículo de 1965, como um jargão burocrático em relação às determinações que não saiam do papel. Foi assim com a parte técnica dos cursos, que esbarrou com a falta de equipamentos, e só funcionou “para efeito de...”

⁴¹ A proposta original, elaborada pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa de Comunicação, teve uma série de contradições apontadas por outra entidade acadêmica influente à época, a União Cristã Brasileira de Comunicação Social. Na versão final do Conselho Federal de Educação, estas contradições foram “resolvidas” da maneira mais simples: com uma borracha. Apagou-se as frases em que elas tinham sido apontadas, e quem fez isso não percebeu que elas não estavam no texto, mas na concepção do currículo (MEDITSCH, 2012, p. 59).

⁴² (MEC/CFE. DOCUMENTA nº 274, p. 81-109, outubro de 1983).

⁴³ A rejeição pelo meio acadêmico gerou uma crise política. A Associação Nacional dos Jornais (ANJ) encampou o pedido de fechamento dos cursos porque não defendiam a economia de mercado, posição que provocou uma grande mobilização e estudantes, professores e profissionais com manifestações de rua em defesa dos cursos de Comunicação (MEDITSCH, 2012, p. 137).

e as linguagens poderiam ser dominadas através da prática profissional, dispensando a escola para sua aprendizagem. Mobilizados contra esse argumento, os setores acadêmicos e de profissionais apontaram seu caráter incompleto, ao mesmo tempo que saíram em defesa do curso de comunicação. “Concordavam que o profissional da Comunicação precisa conhecer a realidade social em que vai intervir e também as técnicas e linguagens de sua profissão, mas – e era a primeira observação – este conhecimento não se deve limitar às técnicas consagradas pelo uso” (MEC/CEF. DOCUMENTA nº 274, p. 82-83). “Neste contexto, a Federação Nacional dos Jornalistas assume um grande protagonismo, como a entidade profissional tradicionalmente mais organizada, na defesa da formação superior” (MEDITSCH, 2012, p. 137). A redação final do currículo de 1984 fica a cargo de dois acadêmicos indicados pela entidade para fazer parte da comissão do MEC: os professores de comunicação José Salomão Amorim e Nilson Lage.

Amorim e Lage defendiam que o curso de comunicação era o ambiente mais adequado para “contemplar a possibilidade transcender as práticas usuais, pela pesquisa e criação de novos recursos expressivos”. Além disso, destacaram outro aspecto necessário à formação de comunicação negligenciada pelos críticos dos cursos: aprofundamento sistemático dos meios de comunicação social pela importância do papel que assumiram na sociedade e influência nos comportamentos individuais e coletivos. “O Comunicador necessita compreender o significado de seu trabalho e o significado das instituições de comunicação dentro da sociedade” (Ibidem, p. 83).

O estigma do rastro da tecnicidade do curso de jornalismo foi transformado num discurso mais brando, de que é preciso entender e olhar para a técnica não pura e simplesmente com ela se deu nos anos anteriores, de uma prática meramente “imitativa”, mas de uma outra forma, “a prática acompanhada da reflexão crítica sobre seu significado.”

A busca pela autonomia acadêmica, a separação das habilitações, não foi tema de debate nesse texto, o qual manifestou sua integral confiança na formação em nível de graduação. “Decidiu a Comissão Especial que não trataria da extinção de habilitações, nem abordaria, em seu Relatório, a questão da exigência de bacharelado para o exercício profissional, por ser matéria do âmbito das regulamentações profissionais” (Ibidem, p. 86). Este quinto e último currículo da série dos “mínimos” estabeleceu as diretrizes para os cursos de Comunicação Social feita em curso de

graduação, com as habilitações em a) Jornalismo; b) Relações Públicas; c) Publicidade e Propaganda; d) Produção Editorial; e) Radialismo (Rádio e TV); e f) Cinema. O texto apontou ainda a falta de autonomia das escolas nas práticas curriculares e em outras questões de organização dos cursos, assim como, abordou a falta de infraestrutura das instalações físicas, de equipamentos, desatualização das bibliotecas e falta de oportunidade de aperfeiçoamento profissional para o corpo docente.

Numa breve revisão de “antecedentes”, o parecer 480/83 expõe uma outra ordem de crítica de caráter conceitual, propostas por professores. Considerou-se que a fase anterior “permitiu lançar os fundamentos para a elaboração de uma teoria da Comunicação adequada à realidade brasileira e latino-americana, mas levou um distanciamento indesejável na prática que, em certa medida, passou a ser considerada “atividade menor”” (MEC/CFE. DOCUMENTA nº 274, p. 83). A ausência dessa fundamentação na prática impediu e retardou o encontro da Comunicação do seu objeto específico, levando a uma crise de identidade. O caminho para a superação seria investir numa prática não mais intuitiva e cega, mas que remetesse ao questionamento teórico e vice-versa.

Permaneceram a burocracia e os elementos das fases anteriores nessa nova proposta de 1984. “Esta inércia é um elemento inseparável da história do nosso ensino da Comunicação, pela organização de suas instituições e pelos sujeitos que o efetivam, por sua imersão num mundo histórico que convive com a contradição permanência-mudança” (MEDITSCH, 2013, p. 60). Encontramos aqui, entre muitos detalhes, sinal de estagnação e padronização no formato de pensar e executar o ensino de jornalismo no Brasil.

Uma ideia é sempre diferente de seu resultado na prática, e por isso uma análise histórica feita através dos currículos deve ser feita com cuidado, pois diz mais de intenções do que de resultados concretos. Assim, se o meio acadêmico da Comunicação, impossibilitado pela ausência da prática, a testar a efetividade de suas teorias, não consegue encontrar seu objeto específico [...], as mesmas deficiências de recursos impediram um controle ideológico mais efetivo no período em que isso foi tentado sobre ele (Ibidem, p. 60-61)

O autor completa que a perda do objeto de estudo da Comunicação torna-se compreensível quando há o desinteresse dos docentes de dar atenção a ele, podendo se dedicar a tantos outros temas que os interessem mais. Hipótese reforçada pela

condição que se apresentava ao curso de comunicação, com docentes vindos de várias outras áreas da filosofia e letras. “Está armado, assim, o conflito entre os que procuraram se aproximar do objeto perdido e os que ao contrário, querem distância dele (Ibidem, p. 68). Soma-se a esse conflito “a autonomia do poder catedrático específico das instituições e os micropoderes que o legitima”. Crítico à forma como poderes da sociedade tomaram de assalto o ensino de Comunicação, Meditsch é categórico ao afirmar que as decisões estavam tão distantes do alcance das universidades brasileiras quanto as conferências da Unesco em Paris, as quais saíam as determinações do Ciespal. Nessa ideia, o jornalismo assumiria um papel passivo frente às relações de poder. Nesse “campo de lutas”, o papel do Ciespal foi determinante para o distanciamento do objeto quando instituiu a formação do jornalista polivalente. Sem equipamentos nas escolas e uma prática efetiva, a teoria da entidade não servia para as práticas jornalísticas. Nesse desencontro, sobrou o objeto perdido do jornalismo: o comunicador polivalente do Ciespal (MEDITSCH, 2012).

Representativamente, debates sobre os estudos e ensino de Jornalismo ocuparam espaço no meio acadêmico. O quadro a seguir mostra essa “evolução”.

QUADRO I – IMPLANTAÇÃO DO CURRÍCULO MÍNIMO PARA O ENSINO DE JORNALISMO

Ano	Histórico
1918	Congresso Brasileiro de Jornalistas (previa programa predominantemente prático, a partir de jornal-laboratório, conforme modelo dos Estados Unidos – interrompido pela intervenção militar na Universidade de Brasília, em 1965).
1962	Primeiro currículo mínimo oficial. Herança da fase clássico-humanística. (Parecer 323/62 - MEC/CFE. DOCUMENTA nº 10, dezembro de 1962).
1965	Segundo currículo mínimo. Herança da fase clássico-humanística. Ciespal. Celso Kelly, relator. Recomenda-se a formação de jornalista polivalente. (Parecer 984/65 - MEC/CFE. DOCUMENTA nº 50, abril de 1966).
1969	Terceiro currículo mínimo. Unificação acadêmica: cursos de Jornalismo passam a ser chamados de Comunicação Social. Fase científico-técnica. Ciespal/Unesco. Inclusão de formação de jornalista polivalente. Celso Kelly, relator. Resolução 11/69. (Parecer 631/69 - MEC/CFE. DOCUMENTA nº 105, setembro de 1969).
1979	Quarto currículo mínimo. Fase crítico-reflexiva. Maior flexibilização. Ciespal/Unesco. (Parecer 1.203/77 – MEC/CFE. DOCUMENTA nº 198, maio de 1977); (Parecer 2/78 – MEC/CFE. DOCUMENTA nº 206, janeiro de 1978); (Resolução 3/78 – MEC/CFE. DOCUMENTA nº 212, julho de 1978); (Resolução 1/79 – MEC/CFE. DOCUMENTA nº 223, junho de 1979).
1984	Quinto currículo mínimo. Burocrático - inércia, elemento inseparável da história do ensino de Comunicação. Crise de identidade, Comunicação não encontra seu objeto específico. Proposta de uma prática que remete ao questionamento teórico e vice-versa. (Parecer 480/83 – MEC/CFE. DOCUMENTA 274, outubro de 1983); (Resolução 2/84 – MEC/CFE. DOCUMENTA 278, fevereiro de 1984).
2001	Diretrizes Curriculares homologadas pelo MEC em 2001 (CNE/CES 492/2001), que reformaram o currículo dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia, todos em um único despacho.
2013	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo. Fim das habilitações. Tese da autonomia acadêmica. Parecer CNE/CES 39/2013, de 20 de fevereiro de 2013 ⁴⁴ . Resolução 1, de 27 de setembro de 2013 ⁴⁵ .

FONTE: O AUTOR (2017), criado a partir de MEC/CFE e Meditsch, 2012.

⁴⁴ Parecer Homologado. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 12/9/2013, Seção 1, Pág. 10.

⁴⁵ Resolução CNE/CES 1/2013. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2013 – Seção 1 – p. 26.

A partir dos anos 1990, produziu-se uma verdadeira explosão da demanda de cursos de comunicação, particularmente nas instituições privadas de ensino superior. No que se refere à qualificação dos jornalistas, os dados do Instituto Nacional de Estatísticas e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) revelavam a existência de 260 cursos em 2000 e 443 em 2003, um aumento de 70% em apenas quatro anos. Entre estes 443 cursos, 64 eram ofertados em instituições públicas e 379 em instituições privadas, seguindo o processo de privatização do ensino superior vivido intensamente por todos os setores de formação universitária no Brasil. Em 1996, os currículos mínimos perderam a vigência obrigatória com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas, na prática, tais currículos continuavam vigorando enquanto não se aprovavam as diretrizes curriculares que deveriam substituí-los (Meditsch 2012, p.138).

A multiplicação dos cursos de graduação e pós-graduação na área incentivou pesquisadores a participar e criar entidades científicas. O quadro abaixo organizado por Dalla Costa (2012, p. 70) mostra como cada área de atuação ficou representada.

QUADRO II – INSTITUIÇÕES CIENTÍFICAS BRASILEIRAS NA ÁREA DA COMUNICAÇÃO

Entidade	Sigla	Ano de criação
Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação	Intercom	1977
Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação	Compós	1992
Sociedade Brasileira de Estudos de Cinema e Audiovisual	Socine	1996
Rede de Estudos e Pesquisas em Folkcomunicação	Folkcom	1992
Fórum Brasileiro de Ensino de Cinema e Audiovisual	Forcine	2000
Associação Brasileira de Pesquisadores de História da Mídia	Rede Alcar	2001
Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo	SBPJor	2003
União Latina de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura	Ulepicc	2004
Fórum Nacional de Professores de Jornalismo	FNPJ	1994
Associação Brasileira de Pesquisadores de Comunicação Organizacional e Relações Públicas	Abrapcorp	2006
Associação Brasileira de Pesquisadores em Cibercultura	ABciber	2006
Sociedade Brasileira dos Pesquisadores e Profissionais de Comunicação e Marketing Político	Politicom	2008
Federação Brasileira das Associações Acadêmicas e Científicas de Comunicação	Socicom	2008

FONTE: DALLA COSTA (2012, p. 70), criado a partir de Gobbi⁴⁶, 2010, p.26-27

⁴⁶ Maria Cristina Gobbi é uma pesquisadora brasileira especialista na História da Comunicação e da Cultura Midiática na América Latina.

No seu levantamento sobre a História Institucional da Pesquisa em Comunicação no Brasil, Dalla Costa (2012) traça a linha do tempo não só apenas do trajeto institucional da pesquisa como também nos mostra o cenário em que se fortaleceu o ensino de comunicação ao longo dos últimos 60 anos. Entram em cena a contribuição que os movimentos sociais e populares trouxeram para a área, levando em conta o contexto sociopolítico e econômico do Brasil e da América Latina a partir dos anos de 1959, de concentração de empresas de comunicação e da aliança de algumas delas com os governos militares. A luta pela liberdade de expressão e o acesso à informação nascidos de dentro de movimentos e organizações populares encontram eco nas universidades e contam “com a participação de professores e estudantes de comunicação, que viam nelas, possibilidades de romper o ciclo limitado de atuação imposto pelo regime político” (Ibidem, p. 72). A realização da I Conferência Nacional de Comunicação, convocada pelo governo federal na gestão do presidente Luiz Inacio Lula da Silva, expressa esse sentimento de formar uma política nacional de comunicação, garantindo a participação social em todas as suas etapas, conforme prevê o documento.

A história da institucionalização da pesquisa em comunicação no Brasil vai revelando, à medida em que vai sendo analisada, características da sociedade brasileira, tais como sua evolução política nos últimos 60 anos, as organizações sociais, o desenvolvimento do ensino superior e a inserção da sua comunidade científica no cenário internacional. Uma sociedade que sempre teve a luta pela liberdade política e individual como uma de suas aspirações tem sua produção acadêmica determinada pela constante inquietação (Ibidem, p. 73).

Em 1997, a Fenaj volta a se ocupar da qualidade do ensino de jornalismo e, no Congresso Nacional da categoria, propõe o Programa Nacional de Estímulo à Qualidade da Formação Profissional dos Jornalistas, cujas bases foram amplamente discutidas com diversas entidades acadêmicas. Apesar disso, esse programa não foi levado em consideração quando, em 1998, uma comissão de especialistas criada pelo MEC propõe diretrizes curriculares para o ensino de jornalismo (MEDITSCH, 2012).

Nos anos seguintes, o ensino superior brasileiro passou por uma série de modificações e a principal delas foi a criação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes), que propõe uma avaliação institucional integrada por diversos instrumentos complementares: autoavaliação, avaliação externa, exame de desempenho estudantil, análise das condições de ensino e instrumentos de

informação (censo e cadastro). O ensino de jornalismo também atingido pelo Sinaes passou por algumas outras controvérsias na primeira década do século XXI, vivenciou o que Meditsch chama de “dança de comissões” de especialistas para a criação de Padrões de Qualidade para Avaliação das Condições de Oferta dos cursos. Em 2009, o MEC-SESU, por meio da Portaria 203/2009, cria uma comissão de especialistas que vai discutir e apresentar a proposta de Novas Diretrizes Curriculares, aprovada em 2013.

O que apresento até aqui evidencia os desafios a serem vencidos no Brasil pelo ensino de jornalismo, tais como questões políticas ligadas à autonomia e relação entre as instituições envolvidas, questões infraestruturais e qualificação de quadros. Ainda que aprovadas, o caminho para a implantação das Diretrizes Curriculares para o Ensino de Jornalismo está apenas traçado, como se verá a seguir.

Num período de apenas 60 anos, passa-se de uma sociedade majoritariamente rural, na qual uma minoria tinha acesso aos meios de comunicação de massa, rádio e jornal impresso, acessíveis aos centros urbanos, para uma sociedade conectada à internet e às mais avançadas tecnologias da informação e da comunicação (DALLA COSTA, 2012, p. 74). Neste cenário de transformações, difundido largamente em meio digital, é que o ensino em jornalismo alcança sua autonomia tão desejada, pelo menos institucionalmente, com as diretrizes curriculares de 2013.

2.4 TEORIA E PRÁTICA – SUPOSTA “INCOMUNICAÇÃO” NO ENSINO DE JORNALISMO

O conflito “permanente” entre a perspectiva das humanidades e a da abordagem tecnicista é ponto de debate obrigatório, quando se discute o papel da formação humanística na universidade (NETTO⁴⁷, 1979). E não é “coisa” nova. Desde 1964, essa dicotomia deixa marcas na universidade brasileira e no ensino de jornalismo. Para aqueles com formação anterior a 1964, houve um fenômeno de massificação e alienação por conta de um treinamento “quase profissionalizante”. Os pertencentes ao corpo humanístico, “elite das elites”, manifestam pelo pensamento técnico um desprezo dentro da universidade. O autor sinaliza, desde então, que o duelo humanidades/tecnicidade deveria ser encerrado por algo maior, “pensar as

⁴⁷ José Teixeira Coelho Netto é um professor e pesquisador brasileiro.

possibilidades criadoras passíveis de serem obtidas através de um jogo dialético entre esses dois componentes do ensino” (1979, p. 43). O que de fato não se pode afirmar que se trata de instância resolvida é uma busca necessária com perspectivas concretas, à espera dos desdobramentos práticos da implantação das novas diretrizes curriculares para o curso de jornalismo, como avaliaremos em capítulo mais à frente de acordo com as falas dos coordenadores de curso de jornalismo de universidades paranaenses.

Há duas razões para pensar esse momento: uma diz respeito ao lugar da universidade na sociedade e outra, à qualidade da formação produzida pela orientação humanística. Com relação à primeira, a universidade se afasta de centros decisórios da sociedade, pela impossibilidade dela própria, em fornecer os quadros técnicos solicitados pela ou necessários à sociedade. Esse quadro seria formado por cursos profissionalizantes de ensino médio, uma vez que “o desenvolvimento tecnológico social exige da universidade um pessoal que ela não consegue formar” (NETTO, 1979, p. 43). Tendo um mau rendimento nesse campo, a universidade deixava de decidir sobre o que ela mais gostaria de controlar: “o próprio pensamento tecnocrático”. Negando a tecnicidade, suas “observações” não interessariam a ninguém.

No outro plano, a qualidade da formação, segundo Netto (1979), está diretamente implicada no primeiro, onde as humanidades negam uma “pluricomposição”, necessária, no ponto de vista do autor, para dar conta da questão da inter ou pluridisciplinariedade. A combinação de duas ou mais disciplinas para atender a interdisciplinaridade não seria suficiente, tendo, então, que se adequar a um trabalho conjunto de disciplinas do setor dito técnico. Mas uma recusa dessa “pluricomposição” acaba gerando uma dependência cultural, acentuada em realidades como a brasileira, uma dependência de novas teorias que se constroem e se exercitam em centros do exterior. “Essa posição é um dos elementos responsáveis por uma formação universitária que se revela ao final, quase sempre, vazia” (p.45).

Em compensação, Netto anuncia uma possibilidade de superação na área da comunicação, por apresentar terreno mais propício à promoção de inter e pluridisciplinaridades. “A questão do “que fazer” nesta área resume-se assim, antes de mais nada, na decisão de abandonar a cidadela armada contra a técnica e permitir que, nesta dialética, a formação humanística encontre o caminho para fugir da

ineficiência teórica e da impotência a que está relegada (e para as quais foi relegada) junto com a universidade” (NETTO, 1979, p. 45).

Barbosa (1979) aprofunda o pensamento de Netto, quando afirma que o estudo da interdisciplinaridade como abordagem pedagógica é consequentemente central para o ensino da comunicação e deve ser o meio através do qual se elaborem os currículos e a sua práxis pedagógica. A autora expõe que a comunicação, como área de estudos, com suas fronteiras pouco delimitadas, suscita uma verdadeira “claustrofobia disciplinar”, uma vez que a comunicação requer a participação de várias áreas de conhecimentos na busca de soluções de seus problemas, estimulando, assim, uma combinação de diferentes conceitos originados em diferentes disciplinas. A educadora brasileira Ana Mae Tavares Bastos Barbosa (1979, p. 59) utiliza o diretor de cinema australiano George Miller (1977) para dizer que a comunicação “seria não um campo definido de estudos, mas um problema com o dom da ubiquidade, que recebe e faz contribuições em todas as colunas da nomenclatura disciplinar”.

Essas questões são discutidas no momento da homologação do quarto currículo mínimo para o curso de Comunicação Social⁴⁸, com suas habilitações em Jornalismo; Publicidade e Propaganda; Relações Públicas; Rádio e Televisão; e Cinema. A interdisciplinaridade vai aparecendo como caminho e solução para atender uma defasagem apontada para o curso de comunicação. Sendo assim, Barbosa defende a importância de compreender a significação da interdisciplinaridade para o ambiente acadêmico.

A primeira regra a estabelecer é que se trata de “trabalho de equipe, trabalho de várias cabeças”. Isso é próprio do entendimento de significação do termo que se identifica com a ideia de integração. “Esta ideia de integração no campo da Educação vai muito além da proposta de relacionamento entre disciplinas. Fala-se constantemente [...] em razão e emoção; teoria e prática; indivíduo e sociedade; conhecimento factual e experiência; e até em integração interinstitucional” (BARBOSA, 1979, p. 61). Essa ideia não está associada ao “todo”, a totalidade não é algo articulador da interdisciplinaridade. A função é desenvolver no indivíduo uma visão integrada de todo o conhecimento, mas sim, “desenvolve nele um processo de pensamento que o torne capaz de, frente a novos objetos de conhecimento, buscar uma nova síntese” (p. 61). As disciplinas deveriam ser organizadas com um enfoque

⁴⁸ Resolução nº 03, de 12 de abril de 1978. CFE. Resolução nº 3/78. Diário Oficial, Brasília, 6 set. 1978. Seção I, pt. 1, p. 14.431-3. Republicada. Documenta (212): 712-8, jul. 1978. Republicada.

operativo, em torno de problemas reais a solucionar, ao contrário do praticado pelos currículos mínimos, ao utilizar um enfoque estrutural, com base na busca da natureza comum das disciplinas, conforme alerta Barbosa (1979, p. 64). Ela chama de “processo e incorporação funcional” a forma de integrar disciplinas através do conhecimento, experiência e organização de pensamento. Para respeitar o princípio da interdisciplinaridade, então, é preciso haver intensidade nas trocas pelos especialistas e integração real das disciplinas no interior de um projeto de pesquisa. A simples justaposição dessas disciplinas, geralmente agrupadas por força do problema, onde os participantes sequer conhecem o trabalho dos outros, se configuraria mais como uma ação pluridisciplinar e não interdisciplinar. E para que o sucesso do processo seja total, Barbosa conta com o desapego ao narcisismo acadêmico que leva à disputa pela importância entre as áreas, como se os estudos em jornalismo superassem os trabalhos da publicidade e propaganda e, estes, fossem superiores aos de artes plásticas, por exemplo. Esta competição, muito comum entre os integrantes de projetos laboratoriais, só entravam a interdisciplinaridade (BARBOSA, 1979).

Cabe, então, a pergunta-chave de Netto (1979, p. 45-46), longe de ser anacrônica para o momento do curso de jornalismo, “o que fazer?”. “De que necessita um universitário, e um estudante de comunicações – cujo campo se quer e de fato se apresenta como distinto dos cobertos pela sociologia, psicologia e filosofia? A questão ainda ecoa e, talvez, é o que motiva pesquisadores do campo da comunicação e do jornalismo.”

A resposta ou o quadro inicial, para Netto, está em restaurar ou instaurar o nível de política das universidades para recuperar o seu lugar social e das profissões por ela preparadas, “bem como formar indivíduos que atuem efetivamente sobre a sociedade, num campo prático”. Isso significa, por um lado, “o reconhecimento por parte do setor técnico universitário do caráter político da prática científica; mas também, por outro lado, significa revitalizar nos segmentos cobertos pela filosofia, sociologia, psicologia e seus aspectos políticos, a inserção destas áreas na realidade social imediata” (p. 46). Avançando na resposta à pergunta “o que fazer?”, Netto fala do lugar do “laboratório”, dentro da formação humanística, como espaço onde se experimenta com o elemento vivo, em oposição à teoria. Os laboratórios possibilitariam o desaparecimento de “gritantes e trágicas” contradições entre o discurso e a prática, podendo diminuir essa diferença ou saná-la totalmente. A

formação é desenvolvida no laboratório do tema de estudo. Essa proposta, reforça Netto (1979), serve muito bem para os estudos em comunicação (naquela ocasião, quando havia as habilitações separadas de jornalismo, relações públicas e publicidade), uma vez que esses estudos que se destinavam (ou se destinam) a uma entidade imprecisa de conceitos vagos: a massa. Ao lidar com meios que não são de massa, mas para a massa, o comunicador tende a proceder uma operação de massificação, em que apenas a “massa”, o grande número é levado em consideração (p.48). Para Netto, a saída está na diversidade dentro da totalidade, como viés de estudo para a prática laboratorial por ele esboçada. Nesse sentido, poderia haver “o aproveitamento do jogo dialético entre humanidades e tecnicidade, bem como a politização e simultânea eliminação do caráter livresco da formação universitária através da prática laboratorial que traga o tema a serem tratados para o nível do imediato” (NETTO, 1979, p. 49). A crítica de Netto, embora atemporal, traz reflexões sobre o momento atual de implementação das novas diretrizes e dos currículos nos cursos jornalismo nas universidades brasileiras. Podemos diagnosticar nesse contexto forte evidência das buscas pela legitimidade do curso de jornalismo sempre presentes nas discussões sobre os sucessivos currículos nos últimos 60 anos.

Como anunciou Fadul (1979), estamos tratando de questões que passam pela teoria, pela pesquisa do currículo e da profissionalização do ensino da comunicação e, por consequência, agora do jornalismo. No fim dos anos 1970, Fadul fala de impasse, de crise de conteúdo e inexistência de teoria e pesquisa no ensino da comunicação. Naturais, segundo ela, para o caráter incipiente da formação e falta de tradição acadêmica, já que na época eram 67 escolas de formação pelo país. Neste último caso, como visto em Netto, Silva e Melo (1979), as teorias foram importadas do exterior, um pouco pelo momento inicial, mas muito pelo apego ao modelo de ensino norte-americano. Com relação aos aspectos, impasse e crise de conteúdo, não se pode afirmar que se trata de questão resolvida, uma vez que estamos em meio a um impasse de conteúdos para as disciplinas com os novos currículos de jornalismo sendo implantados pelas universidades desde 2015, nas mãos dos professores do NDE, supervisionados pelos coordenadores de curso de jornalismo. Sem dúvida, houve uma evolução, desde a implantação do primeiro currículo em 1962. De lá para cá, foram seis atualizações, considerando as resoluções de mudanças dos currículos subsequentes, até o mais recente de 2013.

Às escolas de comunicação se fazia necessário discutir essa crise na educação, embora fosse generalizada em outros setores, se apresentava como desafio a ser explorado. Fadul confirma, como já assinalado por Netto (1979), a deficiência do ensino de humanidades e o papel relevante do profissionalizante mais adequado à realidade brasileira atual. Nesse sentido, Fadul traz para o centro da discussão a relevância e o sentido de se discutir uma pedagogia adequada para o ensino de comunicação, quando este se vê diante de transmitir saberes por meio das disciplinas consideradas técnicas, por exemplo, e não uma teoria, especificamente, ligadas às práticas profissionais do jornalismo, da televisão, do rádio, da publicidade e das relações públicas. Fora dos limites da “pedagogia”, ensinar essas técnicas não seria antes de mais nada transmitir um saber que pode ser mostrado na prática?

O apego à técnica por si só não seria condição suficiente, pois “entender o ensino das técnicas como a simples transmissão de uma prática válida hoje poderia levar a uma rápida superação desse ensino, pois a evolução tecnológica tornaria rapidamente obsoleta a prática atual” (FADUL, 1979, p. 52). Para superar essa defasagem e avançar em uma alternativa à simples ideologia da profissionalização, à ideologia da permanência de um modelo, em que a função do professor fica reduzida quase que exclusivamente à função do técnico e do profissional, o ensino deveria se equilibrar “entre uma formação ao mesmo tempo teórica e prática, de forma a permitir, a esse aluno, a sua própria reciclagem frente às novas técnicas revolucionárias” (FADUL, 1979, p.52).

Fadul (1979, p. 56) pensou alternativas possíveis de fundar um novo projeto educacional para as escolas de comunicação. Isso passava em observar o papel que os meios de comunicação de massa adquiriam no sistema capitalista monopolista. “Pensar, portanto, uma nova estratégia para os meios de comunicação nos países subdesenvolvidos revela-se uma função específica para essas escolas.” Outro ponto relevante para a ação pedagógica na escola de comunicação se refletia na necessidade de superar a dicotomia entre o curso básico e o profissionalizante, sendo que o primeiro não poderia ser considerado uma preparação para o segundo. “Isso implicaria em estabelecer um trânsito dialógico entre a generalização do curso básico e a especialização do curso profissionalizante”, o que significava olhar para a relação teoria e prática como uma relação dialética e não mecânica.

No campo da comunicação, uma das possibilidades de enfrentar “esse hiato” entre teoria e prática residia na instauração de um projeto interdisciplinar, que

compreenderia tanto as disciplinas teóricas como as práticas, na tentativa de se estabelecer um diálogo, uma verdadeira comunicação entre elas. Seria então necessário realizar um trabalho de equipe, que permitiria romper além dos limites das diferentes disciplinas, também a separação entre os departamentos. Deparamos aqui mais com mais uma trilha que leva ao pensamento de uma autonomia para o ensino no campo da comunicação.

Na busca de alternativas para diminuir essa distância entre a teoria e prática, Fadul sugere o envolvimento de segmentos da sociedade, como sindicatos, na organização do curso, na criação de órgãos laboratoriais que atendessem a diferentes movimentos sociais, por exemplo. Além disso, acatar, necessariamente, uma biblioteca estrangeira, deficitária até então, frente aos outros países, que mais cedo do que o Brasil, sofreram as consequências do desenvolvimento dos meios tecnológicos de comunicação. Os textos estrangeiros deveriam ser utilizados de forma instrumental, considerando a realidade dos meios num país subdesenvolvido.

Cético ao modelo de ensino vigente nos anos de chumbo, o publicitário, ensaísta, professor e tradutor brasileiro Décio Pignatari⁴⁹ compara criticamente três vertentes de escolas pioneiras de comunicação da universidade brasileira, sendo a “comunicação coletiva” da Universidade de Brasília (UnB); a “cultural” da Universidade de São Paulo (USP); e a “literária” da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Propõe uma nova escola de comunicação, pensando I - a “interação dos *media*” e II - “interação aluno-professor”, momento em que antecipa o fenômeno da “convergência midiática”, processo hegemônico da internet no século XXI (MELO, 2008, p. 49).

Nessa proposta, Pignatari (2004) diz que o “lastro cultural” existente nos dois primeiros anos das escolas de comunicação, à época, provocava um efeito contrário ao que se desejava obter, de formar um profissional capaz de elevar o baixo nível cultural dos veículos de comunicação de massa. O aprendizado penderia a balança da linguagem para um lado só em que “os alunos tenderão a traduzir para o verbal os demais códigos e linguagens (televisão, cinema, jornalismo etc.), com a absurda consequência de que não compreenderão a natureza da linguagem para a qual se estão preparando profissionalmente!” (p.45). Os maiores problemas estariam na falta

⁴⁹ Segundo Melo (2008, p. 49), trata-se de uma fórmula sintonizada com as demandas estudantis daquela conjuntura (valorização do “papel ativo” do aluno e transformação do professor em “animador cultural”), antecipando também o fenômeno da convergência midiática que se tornaria realidade palpável com a hegemonia da internet no início do século XXI.

de criatividade do “âmbito da universidade” e no divórcio entre o “campus universitário e a vida lá fora⁵⁰”. “A continuar as coisas como estão, o estudante de comunicação irá diplomar-se em comunicação e tornar-se um especialista em incomunicabilidade” (PIGNATARI, 2004, p. 46).

A escola de comunicação de Pignatari se divide então em dois princípios: um referindo-se a funções e finalidades, outro, norteando a operacionalidade, e ambos intimamente interligados. Os primeiros anos de curso deveriam promover a integração dos *media* (integração dos meios e veículos de comunicação, dos códigos e das linguagens), produzindo um especialista geral das linguagens e dos meios de comunicação com visão crítico-criativa dos outros setores além do seu. Contrário à fragmentação da cultura e do ensino, defende um curso que dialogue com os outros *media* e critica as escolas de comunicação que incentivavam o seu divórcio. “Quem compreende apenas um *medium* torna-se um burocrata servil desse *medium*” (p. 47).

Pelo outro princípio - o aluno faz parte do corpo docente e o professor também faz parte do corpo discente. Em um mundo em que saber muito é pouco mais que quase nada, a sala de aula deve se comportar como um “processador de dados”, como uma equipe de trabalhos criativos. “É preciso que o ensino se estruture segundo um processo autocorretivo e autoalimentador, professor e aluno intercambiando-se e atualizando informações. Trata-se, pois, de um experimentalismo criativo sistemático, pelo qual se possa criar, ao mesmo tempo o ensino e a coisa ensinada” (PIGNATARI, 2004, p. 49). Nesta composição, os alunos teriam uma participação mais efetiva no curso, como subcoordenadores de disciplinas, se revezando após um certo “tempo-tarefa”. Pignatari é realista ao não esquecer de anotar que os processos dentro da academia se dão de forma burocrática e tensionada e também é utópico ao declarar que “Dia virá, porém, em que necessidades galopantes passarão por cima de mil portarias, numa autêntica invasão informacional de estudantes “bárbaros”” (p. 51).

2.5 ABORDAGEM CRÍTICO-REFLEXIVA SOBRE O CURRÍCULO MÍNIMO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL

A publicação do quarto currículo mínimo pela Resolução 3, de 12 de abril de 1978, instalou uma nova fase no percurso histórico da formação em comunicação

⁵⁰ Pignatari extrai relatos de alunos em artigo publicado pela revista Time de 07.06.1968, dedicado ao problema da formação universitária.

social no Brasil. A denominação de uma fase mais crítico-reflexiva, em contraposição à fase tecnicista (1969), chegou amparada por uma dimensão crítica sistematizada e uma perspectiva histórica para situar a área no ensino superior. Mas o impacto dessa mudança ou “evolução”, aos olhos dos especialistas, não foi instantâneo e veio carregado de marcas que colocam a formação em jornalismo num ostracismo momentâneo. Ainda assim, podemos considerar que, ao fazer uma análise mais criteriosa desse momento para a educação superior, estejamos dando passos além-mar do que o contrário. O material reunido na publicação da Intercom (1979) expressa o descontentamento dos pesquisadores, professores e especialistas sobre o texto do documento à época. Nessa perspectiva, o apanhado que se faz desse material tende não só mostrar os desdobramentos do processo, mas também de mensurar que qualificações o ensino de jornalismo recebeu nos últimos anos. A leitura crítica dos autores foi feita sobre os seguintes critérios: formação (KOSHIYAMA, TORQUATO, MARIE⁵¹, 1979); conteúdo e disciplinas (SILVA, MELLO, 1979).

Há um descompasso e um distanciamento entre o texto final do currículo mínimo aprovado pelo MEC e a expectativa por parte da classe acadêmica sobre as orientações a serem seguidas. Da mesma forma, o descontentamento com o que está posto reflete a falta de diálogo entre governo e demais instâncias de professores e alunos.

O alerta de Koshiyama (1979, p. 143), de que não se pode estancar a discussão sobre a questão curricular com a implantação de mais um currículo, é notório, uma vez que essa pauta se tornou um debate constante no âmbito acadêmico e segue perene em todas as instâncias do ensino superior. “[...] encerrar os debates sobre possíveis lacunas apresentadas pelo texto oficial significa castrar toda e qualquer participação crítica no processo escolar”. Mesmo não cabendo modificações nos documentos, é preciso “conscientizar docentes e discentes para as limitações existentes nas atividades escolares”.

Koshiyama, Torquato e Marie são unânimes ao constatarem que o currículo de 1979⁵² foi feito de “cima para baixo”, sem consultas e análises profundas, de que o texto não reflete o pensamento da sociedade brasileira, mantendo como centro do

⁵¹ Em referência aos professores e pesquisadores brasileiros Alice Mitika Koshiyama, Jeanne Marie Machado de Freitas e Gaudêncio Torquato.

⁵² Implantado pelos pareceres 1.203/77 (MEC/CFE. DOCUMENTA nº 198, maio de 1977), 2/78 (MEC/CFE. DOCUMENTA nº 206, janeiro de 1978) e resolução 3/78 (MEC/CFE. DOCUMENTA nº 212, julho de 1978).

poder os órgãos públicos que legislam sobre as atividades do ensino no país. Constatam ainda que, apesar de apresentar melhoras sobre o currículo anterior, mantém, de certa forma, a característica de um ensino profissionalizante, espelho do modelo de jornalismo praticado pelas empresas de comunicação. Os autores apresentam alguns fatores desse cenário que nos ajudam a compreender esse momento da formação em jornalismo no Brasil.

Koshiyama (1979, p. 144) coloca em “xeque” a orientação do MEC, quando deixa para os estabelecimentos de ensino a responsabilidade de elaborarem e/ou adaptarem seus próprios currículos, como previsto no artigo 3º do texto. De alguma forma, essa orientação está presente em todos os currículos mínimos. Aparece no primeiro currículo, de 1962, quando indica que as disciplinas podem ser desdobradas pelos estabelecimentos de ensino. Depois, no segundo currículo, de 1965, volta a afirmar que os estabelecimentos podem “acrescer quaisquer outras disciplinas, de efetivo caráter complementar”. Essa orientação estará expressa no terceiro currículo, de 1969, e no quinto currículo, de 1984, admitindo em ambos o desdobramento das matérias. “Se o MEC faz uma proposta de currículo mínimo é irônico que a proposta não contemple o mínimo essencial para a formação de um comunicador social.” Com a maioria das escolas funcionando como empresas que visam lucro seria o mesmo que deixar o planejamento educacional perante imperativos econômicos, pois os custos (orçamento) têm peso na elaboração de um currículo. Lembrando que, neste caso, professores devem satisfazer a direção, seus patrões, e com muitos na condição de horista, “busquem valorizar suas disciplinas, lutando para terem um maior número de horas de atividades. E, na luta pela sobrevivência, argumentos de ordem educacional sempre podem ser alinhados” (p. 144). A preocupação de Koshiyama vai encontrar respaldo em Meditsch (2012, p. 67) quando o autor, crítico ao movimento da reforma universitária promovida pela ditadura militar, recupera o pensamento de Cunha (1987, p. 87) de que “o poder catedrático de definir “à sua imagem e semelhança” tanto seus objetivos de estudo quanto de ensino, conduziu o docente a um hiperindividualismo que, se não foi premeditado, encaixou-se perfeitamente nos propósitos da reforma conservadora.” O autor segue afirmando que “alimentado por uma estrutura ao incentivo ao carreirismo pessoal, provocou uma inversão de papeis, onde o ensino é colocado a serviço da pesquisa do professor, ao invés da pesquisa ser colocada a serviço do aperfeiçoamento do ensino”. Contexto que mais tarde vai refletir na preservação do objeto de estudo da Comunicação.

O currículo mínimo de 1979 reflete uma concepção não-universitária do curso, uma mentalidade antiuniversitária, quando propõe ainda uma formação a partir de pacotes de informação, de disciplinas agrupadas. As matérias deste currículo foram apresentadas em três blocos: a) Matérias de fundação Geral-Humanística; b) Matérias de fundamentação Específica; e c) Matérias de Natureza Profissional. As matérias relacionadas às alíneas a e b são de tronco comum, servem todas as habilitações (Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas, Rádio e Televisão e de Cinema), as da alínea c, são aplicadas respectivamente ao campo profissional de cada habilitação. Para Koshiyama (1979, p. 145), a formação de um profissional de comunicação não pode se dar por um objeto em série, com as partes construídas separadamente para formar um todo aprendido. O MEC se restringiu a passar um certo tipo de informação e cobrar um possível treinamento técnico. A autora detecta que a falta de disciplinas de base conceitual impossibilita uma análise das limitações e possibilidades de usos dos meios de comunicação no processo histórico de uma sociedade de classes, como, por exemplo, disciplinas de economia, política e filosofia da comunicação (p. 145-146). Esse pensamento assemelha-se ao de Marie (1979, p. 150) quando esta faz uma análise ideológica do currículo sob duas ordens de fatores: interna e externa. Na concepção interna, atribui ao currículo um modelo partido, uma tríplice partição, em que distintas teorias do campo das ciências humanas atendem a esse modelo de currículo, sendo que: 1 – a sociologia, a filosofia e a antropologias dão conta do emissor e do receptor; 2 – a linguística e a semiologia propõem-se como solução para a mensagem e domínio do código; 3 – acrescenta-se a Cibernética e a Teoria de Informação, e a História, colocada não como determinante, mas só para completar o esquema. Esse modelo partido, comprometido na raiz com a questão do “poder”, origina toda a falácia do campo e cria-se uma imaginária cientificidade. A ênfase dada sobre a técnica, entendida como operacionalização de um saber, opera a racionalidade do sistema e dominação e impede, então, pensar os fatores constitutivos da sociedade, a contradição e as classes sociais (MARIE, 1979, p 151). Nessa linha, Koshiyama (1979, p. 146) acrescenta que esse estado impossibilita ao aluno perceber as limitações das várias parcialidades que lhe são impostas sob títulos de disciplinas. Então é dado a ele fragmentos de informação, muitas vezes contraditórios entre si, um indicador de que se está criando um curso de comunicação com uma perspectiva doutrinária e acientífica. Isso está muito ligado à precariedade

dos fundamento(s) da(s) chamada(s) Teoria(s) da Comunicação, as quais, imprecisamente, constituem o campo da Comunicação (MARIE, 1979, p. 149).

A contribuição de Torquato (1979) nesse aspecto é de que a proposta de repensar o jornalista e/ou o jornalismo e sua função na sociedade parece ser mais importante que pensar no comunicador com simples codificador de mensagens, preservando os interesses das empresas de comunicação (ensino apegado às técnicas). Na visão do teórico, é preciso posicionar o jornalista em termos de função social e de agente de transformação e integração social e se perguntar: qual é o pensamento da sociedade brasileira em relação aos cursos de comunicação? Marie (1979) também esboça a necessidade urgente de um deslocamento da comunicação para o espaço do trabalho social para imergir os problemas do sujeito. “O deslocamento da comunicação para o espaço do trabalho social é, assim, ao mesmo tempo, o seu deslocamento para o lugar onde se fundam os antagonismos de classe e o lugar onde são produzidos os sujeitos na ideologia através da interpelação e da determinação do Poder” (p.153).

Os anos 1960 e 1970 são marcados por esse pensamento e um consenso entre os pesquisadores de que é fundamental avaliar o contexto social em qual o campo da comunicação se desenvolve para promover seus estudos e reflexões. Chamado de tempos utópicos e heroicos (BARBOSA, 2012, p. 41-42), esse tempo é marcado pela dispersão de saberes, produção intelectual desfigurada, “como resultado direto do isolamento e fragmentação da área, em parte em decorrência do contexto político dos anos 1960, quando se procurou promover um aniquilamento intelectual, sob a égide do estado ditatorial [...]”. Pesquisadores de comunicação se articulam e realizam um movimento para organizar seus quadros fora do âmbito das universidades.

A partir da constituição da Intercom, em 1977, o campo acadêmico da comunicação tomava outros rumos, no qual a organicidade e a explosão da pesquisa na área parecem ser as características dominantes. A pluralidade com que a Intercom marca o início de suas ações faz com que, sob sua égide, se reúnam pesquisadores das mais variadas tendências, escolas teóricas e matrizes curriculares, construindo um campo que se caracteriza pela diversidade. Em suma, organizar os pesquisadores brasileiros em torno do fenômeno da comunicação foi desde o início o objetivo mais visível da sociedade científica pioneira (Ibidem, p. 42).

Torquato expõe então a necessidade de revisitar conceitos inerentes à prática jornalística, levando em consideração o modelo de ensino de jornalismo (basicamente o modelo de jornalismo norte-americano), assim como o modelo de empresa

jornalística, a que monopoliza informação, pertencente a grupos fechados; concentrada nos grandes centros urbanos; divisão dos setores em editorias (modelo dos Estados Unidos); ênfase no jornalismo noticioso, com o conceito de notícia ditado de cima para baixo, subordinado aos padrões de ordem econômica, relacionados aos interesses dos donos dos jornais. A questão de ordem externa analisada por Marie (1979) também explora esse ponto de vista das ingerências de poder expressas no currículo, conforme o parecer 2/78⁵³, segundo ela de posição funcionalista, como segue.

Nas matérias de fundamentação específica, há uma proposta desenvolvimentista, “ênfatizando, desta forma, a função da Comunicação nas ilusões do crescimento e do milagre⁵⁴ (brasileiro)”, sendo que “as matérias de natureza profissional propõem um conjunto de habilidades técnicas a serem adquiridas, deixando no entanto na imprecisão o saber que tais técnicas instrumentalizam”. Os interesses das empresas de comunicação capitalistas têm a sua interferência subliminar no sistema de ensino de jornalismo. “No vácuo que se estabelece entre o conjunto das matérias, delineia-se a mesma figura anônima que sustenta as proposições teóricas da Comunicação: o Poder referenciado no Capital, caracterizado pela mesma racionalidade codificante que identificamos na questão interna” (MARIE, 1979, p.155).

Torquato então levanta uma questão de ordem nesse momento, que mexe com o que entendemos ser pontos-chave para elucidações e reflexões sobre a inovação de um campo que busca solidificar a sua cientificidade: de que alguns aspectos abordados por ele ganharam um redirecionamento conceitual, uma oportunidade para rediscutirmos em mesmo nível as novas práticas jornalísticas pós era da internet. Torquato aborda a questão dos gêneros da informação como exemplo. “Por muitos anos, a chamada “teoria da responsabilidade social” do jornalismo norte-americano desenvolveu um falso conceito de objetividade no jornalismo; foi daí que surgiu a separação entre notícia, interpretação e opinião” (1979. p. 162). O que aconteceu foi que essa questão, à época, estava sendo rediscutida à luz da necessidade social, porque a visão de um repórter, com suas impressões e sua análise sobre um acontecimento, pode ser mais objetiva que uma notícia. Essa mudança de enfoque

⁵³ MEC/CFE. DOCUMENTA nº 206. p. 89-99

⁵⁴ Termo para designar o aparente crescimento econômico vivido pelo Brasil durante o Regime Militar. Crescimento mais tarde mais tarde contestado por especialistas.

tem grande influência e importância quando está em jogo o conceito de notícia num país em desenvolvimento.

Queremos dizer que esta simples mudança de enfoque nos traz à mente uma reconceituação geral dos princípios de seleção, captação, manipulação e divulgação do fato jornalístico. O conceito de notícia não pode e não deve ser o mesmo em todas as partes do mundo, como querem as agências internacionais de notícias. O mundo desenvolvido tem realidades diferentes do mundo subdesenvolvido. Não podemos querer por exemplo igualar a ideia ou o conceito de supérfluo para todas as Nações do mundo. Não podemos continuar achando que a notícia ou o fato jornalístico é apenas aquele que pode criar impacto na opinião pública, fato compreensível em sociedades que já conseguiram estabilizar-se e procuram grandes janelas para a catarse coletiva e estágios psicoterápicos (TORQUATO, 1979, p. 163).

A perspectiva de Torquato sobre essa nova visão mostra como o nosso jornalismo se preocupa com as questões formais da apresentação de um acontecimento, alimentando o “mito” da objetividade, distanciando-se da realidade social brasileira, acostumada à concentração de notícias nos grandes centros em relação aos pequenos do interior do Brasil, no Nordeste e no Norte, por exemplo. É sob essa ótica que Torquato reforça o papel do professor na tentativa de repensar o jornalista, quando o currículo segue a lógica exposta pelo modelo empresarial jornalístico e esquece o estudo da própria realidade brasileira. A nova função que o professor deve desempenhar é a de ordenar ideias e dirigir, debater, em vez da simples tarefa de transmitir conhecimentos. Para Torquato (1979, p. 165), o problema não está apenas no currículo em si, mas na incapacidade do professor transmitir a seus alunos o conhecimento da realidade que o cerca. “O professor de um curso de comunicação, mais que outros, deve entender o fenômeno da comunicação em um mundo sujeito a constantes mudanças e evoluções tecnológicas e sociais.”

Na opinião de Koshiyama, a formação de jornalistas nos marcos desse currículo mínimo não pode se restringir à de pós-graduação, como preteria o ensino dominante. Como bacharel, habilitado a exercer a profissão, o jornalista requer uma formação completa na graduação. Segundo ela, a superficialidade do ensino nessa fase não condiz com os interesses do próprio público dos meios de comunicação, além de uma formação deficiente contribuir para a proletarização da categoria de trabalhadores intelectuais. O desejo de Koshiyama (1979, p. 148) não cessou em fins da década de 1970: “evitar que, a curto prazo, o mercado de trabalho seja inundado por trabalhadores mal formados e mal aparelhados para enfrentar as dificuldades da profissão”.

Na sua proposta para um currículo pleno, Torquato (p. 166) propõe passar do que chamou de Fase I (conhecimento e dimensionamento do complexo da comunicação), para a Fase II (consciência social do complexo da comunicação). “Na fase II, deve-se enfatizar o papel social do jornalista num mundo em transformações, particularizando-se a situação da América Latina e a situação brasileira.” No rol de disciplinas, destaque para as tecnologias da comunicação. Sugere o autor:

“A crescente especialização e os avanços na tecnologia de processamento jornalístico exigem o conhecimento pelo jornalista de instrumental e mesmo a manipulação de determinados equipamentos e processos. Os indicadores jornalísticos apontam grandes conquistas tecnológicas que são simplesmente desconhecidas do corpo redacional. Esta disciplina objetivaria levar ao conhecimento do estudante o processamento tecnológico da informação” (TORQUATO, 1979, p. 167).

Marie (1979, p. 151) propõe foco nas diferenças culturais, na verdade da opinião pública, na liberdade de expressão e na representação, em vez da produção. “Estas substituições são a mediação que transformam os valores místicos sobre os quais a comunicação se apoia (a integração, a padronização, a vigilância sobre os valores tradicionais, a evolução) em histórica, por sua vez, em natureza.”

3. EVOLUÇÃO TECNOLÓGICA, JORNALISMO E GLOBALIZAÇÃO

O processo no qual se deu o “advento” da internet deve-se à convergência das tecnologias eletrônicas no campo da comunicação interativa nos anos 1970 (microeletrônica, computadores e telecomunicações⁵⁵), período que marcou o início da revolução e de um novo paradigma tecnológico. Registrar esse marco histórico é imperativo, uma vez que estamos tratando das transformações da profissão do jornalista, da sua formação (ensino) e das práticas contemporâneas e “inovadoras” de fazer jornalismo nesses primeiros anos do século XXI. Nesse sentido, buscou-se contextualizar neste capítulo os princípios da evolução tecnológica, sua interferência na constituição de uma sociedade globalizada e de um outro público receptor que ganhou notoriedade e espaço na forma de se comunicar e de se relacionar com a notícia. Os hábitos de consumo de informação mudaram com a internet.

Começo, assim, com a primeira obra da trilogia publicada pelo sociólogo espanhol Manuel Castells⁵⁶ sobre a “Era da Informação”. A internet teve origem com a Agência de Projetos de Pesquisa Avançada (ARPA) do Departamento de Defesa dos Estados Unidos, em fins da década de 1950. Seu desenvolvimento tornou a rede independente de centros de comando e controle, quando a tecnologia digital permitiu o empacotamento e envio de todos os tipos de mensagens, inclusive de som, imagens e dados, sem passar por uma vigilância. “A universalidade da linguagem digital e a pura lógica das redes do sistema de comunicação geraram as condições tecnológicas para a comunicação global e horizontal” (CASTELLS, 1999, p. 82).

A Arpanet, primeira rede de computadores, entrou em funcionamento em 1º de setembro de 1969, com seus quatro primeiros “nós” na Universidade da Califórnia em Los Angeles, no Stanford Research Institute, na Universidade da Califórnia, em Santa Bárbara e na Universidade de Utah. Seu uso mais expansivo levou à divisão, 1983, da Arpanet (dedicada a fins científicos) e da Milnet (de aplicações militares). Na década de 1980, outras redes científicas e não-científicas usavam o sistema da Arpa-

⁵⁵ Castells (1999, p.76) defende que só na década de 1970 as novas tecnologias da informação difundiram-se amplamente, acelerando seu desenvolvimento sinérgico e convergindo em um novo paradigma (não menosprezando a invenção do telefone por Alexander Graham Bell, em 1876; do rádio por Guglielmo Marconi, em 1898; e da válvula a vácuo por Lee De Forest, em 1906).

⁵⁶ O primeiro volume trata principalmente do que Castells chamou de Rede. O segundo, “O Poder da Identidade” analisa a formação do Ser e a interação entre a Rede e o Ser na crise de duas instituições centrais da sociedade: a família patriarcal e o Estado nacional. O terceiro, “O Fim do Milênio”, tenta interpretar as transformações históricas do final do século XX, resultantes das dinâmicas dos processos estudados nos dois primeiros volumes (CASTELLS, 1999, p. 62).

Internet, que depois veio se chamar Internet, ainda sustentada pelo Departamento de Defesa e operada pela National Science Foundation (NSF). Em 1990, tecnologicamente obsoleta, a Arpanet encerra suas atividades. A NSF assume o comando até 1995, quando, por pressões comerciais e pelo crescimento de redes de empresas privadas e de redes cooperativas sem fins lucrativos, levou ao fim da operação da rede pelo governo, renunciando a privatização total da internet, como a conhecemos hoje, considerando sua evolução nos últimos 30 anos⁵⁷.

“Se a primeira Revolução Industrial foi britânica, a primeira revolução da tecnologia da informação foi norte-americana, com tendência californiana” (Ibidem, p.99). Com essa afirmação, Castells quer mostrar a supremacia do Vale do Silício em inovação e pesquisas de ponta sobre tecnologia em rede, a qual as sociedades estão atualmente imersas. O microprocessador é de 1971, o microcomputador de 1975, o primeiro produto comercial, o Apple II, é de 1977, mesma época da produção de sistemas operacionais pela Microsoft. No mesmo contexto estão o desenvolvimento da fibra ótica e nomes como Xerox Alto (na produção de tecnologias de software para PC) e Sony (videocassetes), além do próprio surgimento da internet. “Acho que podemos dizer, sem exageros, que a revolução da tecnologia da informação propriamente dita nasceu na década de 1970 [...] (Ibidem, p. 91-92). Para o professor e pesquisador brasileiro André Lemos (2013, p. 69), “o que chamamos de novas tecnologias de informação e comunicação surge em 1975, com a fusão das telecomunicações analógicas com a informática, possibilitando a veiculação, sob um mesmo suporte - o computador -, de diversas formatações de mensagens.” Constituíam-se a revolução digital, passagem do *mass media*⁵⁸ (TV, rádio, imprensa e cinema) para formas individualizadas de produção, difusão e estoque da informação. “Aqui a circulação das informações não obedece à hierarquia da árvore (um-todos), e sim a multiplicidade do rizoma (todos-todos) (Ibidem, p. 69).

Mas Lemos (2013) vai afirmar que a aventura das “novas tecnologias de comunicação” não teve seu *boom* no século XX, mas no século XIX. Por meio do

⁵⁷ Mais sobre a criação da internet, ver Castells, 1999, p. 82 a 89.

⁵⁸ Verifica-se em Lemos (2013, p. 63-64) esse momento. O advento da sociedade de consumo e dos *mass media* é uma das características da pós-modernidade na segunda metade do século XX, associados à queda de grandes ideologias modernas e de ideias centrais, como história, razão, progresso. Lemos utiliza o pensamento do sociólogo Daniel Bell para expor que a pós-modernidade corresponde, exatamente, à fase pós-industrial da sociedade de consumo, onde a produção de bens e serviços (ligados a grandes consumos de energia) é modificada de acordo com as novas tecnologias (digitais).

telégrafo, rádio, telefone, cinema, o homem amplia o desejo de agir a distância da ubiquidade⁵⁹. Para Briggs e Burke (2004, p. 194), quando se fala em mudanças durante os séculos XIX e XX, além explicá-las em termos econômicos e sociais, deve-se incorporar na análise a tecnologia, tratada como uma atividade social, envolvendo pessoas, produtos e patentes. “A tecnologia requer e produz mudanças sociais e organizacionais. Naturalmente há diferenças estruturais, porque meios de comunicação distintos desenvolveram instituições próprias.” A importância da tecnologia vai passar pela história da imprensa quando os Estados Unidos tomaram a liderança da Grã-Bretanha na impressão com a prensa rotativa; em meados de 1850 experimentou-se um método de impressão que usava uma placa de metal de tipos, em vez dos próprios tipos – na década de 1870 a inovação em impressão por estereótipos havia se difundido. Em Paris, o jornal *La Presse* usava o processo em 1852 (Briggs e Burke, 2004, p. 198).

A grande novidade do século XX serão as novas tecnologias digitais e as redes telemáticas. Lemos (2013) explica que os novos *media* vão se diferenciar dos anteriores por seu caráter digital, por algumas características como a possibilidade de “numerização da informação” (o digital substitui o analógico), além do rápido progresso dos componentes eletrônicos e as técnicas eletrônicas de compressão da informação. Assim, todos os *media* estão passando (ou já passaram) pela numerização, chegando à multimídia e à internet.

Consolidado na sua vocação, o Vale do Silício atraiu conhecimentos e investimentos de outras partes do mundo como empresas japonesas, taiwanesas, coreanas, indianas e europeias, além de engenheiros e especialistas em computação da Índia e da China. Fora dos Estados Unidos, Paris e Londres se destacam como principais centros de inovação e produção de tecnologia da informação. O que levou a Califórnia se tornar referência em inovação tecnológica?

O Vale do Silício (contado de Santa Clara, 48 km ao sul de São Francisco, entre Stanford e San Jose) foi transformado em meio de inovação pela convergência de vários fatores, atuando no mesmo local: novos conhecimentos tecnológicos; um grande grupo de engenheiros e cientistas talentosos das principais universidades da área; fundos generosos vindos de um mercado garantido e do Departamento de Defesa; a formação de uma

⁵⁹ Será no século XIX que diversas inovações mediáticas aparecerão, a começar em 1837 com o telégrafo elétrico, o telefone em 1875, o telégrafo por ondas hertzianas em 1900 e um ano antes, o cinema. Em 1964, o primeiro satélite de comunicação, Telstar, revoluciona nossa visão de mundo e instaura um espaço de informação, cobrindo todas as áreas do planeta (LEMONS, 2013, p. 68-69).

rede eficiente de empresas de capital de risco; e, nos primeiros estágios, liderança institucional da Universidade de Stanford (Ibidem, p. 102).

Castells (1999, p. 54) chamou esse novo desenvolvimento informacional, constituído pelo surgimento de um novo paradigma tecnológico baseado na tecnologia da informação. Ele levou em consideração a interação entre as fontes de conhecimentos tecnológicos e a aplicação da tecnologia para melhorar a geração desses conhecimentos e o processamento da informação, o que caracteriza a função da produção tecnológica no informacionalismo. A dinâmica desse paradigma tecnológico⁶⁰ não se originou numa necessidade preestabelecida por um contexto social, propriamente dito, mas pelo contexto histórico em que se expandiu, levando em consideração o desenvolvimento dessa revolução, suas aplicações e seu conteúdo. O autor destaca cinco aspectos centrais do paradigma da tecnologia da informação, que representam a base material da sociedade da informação. São eles, o primeiro, “a informação é uma matéria-prima” (a tecnologia age sobre a informação); o segundo aspecto: “penetrabilidade dos efeitos das novas tecnologias” (os processos da nossa existência individual e coletiva são diretamente moldados - não determinados - pelo novo meio tecnológico); a terceira característica leva em consideração a “lógica das redes” (essa configuração topológica pode ser implementada materialmente em todos os tipos de processos e organizações); a quarta é baseada na “flexibilidade” (capacidade de reconfiguração) e a quinta característica está centrada na “crescente convergência de tecnologias específicas para um sistema altamente integrado” (as telecomunicações agora são apenas uma forma de processamento da informação; as tecnologias de transmissão e conexão estão, simultaneamente, cada vez mais diversificadas e integradas na mesma rede operada por computadores) (CASTELLS, 1999, p. 108-109).

⁶⁰ Castells (1999, p. 107) empresta de Christopher Freeman (1988) o conceito de paradigma no ambiente da tecnologia da informação: Um paradigma econômico e tecnológico é um agrupamento de inovações técnicas, organizacionais e administrativas inter-relacionadas cujas vantagens devem ser descobertas não apenas em uma nova gama de produtos e sistemas, mas também e sobretudo na dinâmica da estrutura dos custos relativos de todos os possíveis insumos para a produção. *Em cada novo paradigma o “fator-chave” desse paradigma caracterizado pela queda dos custos relativos e pela disponibilidade universal.* A mudança contemporânea de paradigma pode ser vista como uma transferência de uma tecnologia baseada principalmente em insumos baratos de energia para uma outra que se baseia predominantemente em insumos baratos de informação derivados do avanço da tecnologia em microeletrônica e telecomunicações (C. Freeman, “Prefácio da Parte II, in Dosi et al (1988^a: 10).

Importa ressaltar que, dessa análise do autor, a tecnologia, como foi constituída na década de 1970, serviu de base fundamental no processo de reestruturação socioeconômica dos anos 1980, e para consolidar sua trajetória nos anos 1990. “[...] pode-se dizer que a revolução da tecnologia da informação dependeu cultural, histórica e espacialmente de um conjunto de circunstâncias muito específicas cujas características determinaram sua futura evolução” (Ibidem, p. 99).

3.1 REFLEXOS DE UMA SOCIEDADE E UMA COMUNICAÇÃO “SEM FRONTEIRAS”

O jornalismo que conhecemos hoje com as sociedades democráticas, com raízes no século XIX, quando se verificou o desenvolvimento do primeiro *mass media*, enfrenta novos desafios com a globalização e o ciberespaço⁶¹. As mudanças são estruturais, embora valores identificados com a expansão dos jornais no século passado prevaleçam até hoje: “a notícia, a procura pela verdade, a independência, a apuração, a objetividade, e uma noção de serviço ao público – uma constelação de ideias que dá forma a uma nova visão do “polo intelectual” do campo jornalístico.” (TRAQUINA⁶², 2012, p. 34). Nesse período, tem-se o fortalecimento, então, de um novo grupo social – os jornalistas.

Com sua função consolidada, o jornalista e o Jornalismo se veem, atualmente, em tempos e espaços dinâmicos. A globalização, o local e o global, ou a *glocalização*, esta última utilizada pelo sociólogo belga radicado na França, Armand Mattelart (2005), interferem no modo de vida das pessoas, nos seus hábitos e na forma de se relacionarem, assim como no modo de consumirem informação. Vivemos “a globalização do local e localização do global” (LEMOS, 2013, p. 64).

Para o sociólogo e filósofo polonês Zygmunt Bauman (1999, p.7), o fenômeno da globalização revela raízes e consequências sociais do processo globalizador. Examinar causas e consequências da compreensão tempo/espaço leva à

⁶¹ Por “ciberespaço” vamos utilizar a definição de Lemos (2013, p. 81): o modelo informatizado, cujo exemplo é o ciberespaço, é aquele onde a forma do rizoma (redes digitais) se constitui numa estrutura comunicativa de livre circulação de mensagens, agora não mais editada por um centro, mas disseminada de forma transversal e vertical, aleatória associativa. A nova racionalidade dos sistemas informatizados age sobre um homem que não mais recebe informações homogêneas de um centro “editor-coletor-distribuidor”, mas de forma caótica, multidirecional, entrópica, coletiva e, ao mesmo tempo, personalizada.

⁶² Nelson Traquina é um professor e teórico de comunicação, baseado em Portugal.

compreensão de que são diferenciados e diferenciadores. “Ser local num mundo globalizado é sinal de provação e degradação social”. (BAUMAN, 1999, p. 8). Esta constatação evidencia questões diretamente relacionadas ao universo jornalístico, hoje, quando a informação e o saber (Lévy⁶³, 1999) se deslocam em um universo virtual. A concentração de poder, o deslocamento dos centros e decisões encontram-se livres de restrições territoriais.

Bauman (1999, p. 13) utiliza o princípio do empresário norte-americano Albert J. Dunlap para localizar no tempo e espaço fatores determinantes da vida em sociedade. Dunlap pregava que “A companhia pertence às pessoas que nessa investem – não aos seus empregados, fornecedores ou à localidade em que se situa.” O que leva Bauman a consolidar sua percepção do fim de um mundo sem fronteiras virtuais, de proprietários ausentes, de liberdade de movimentos, e novas hierarquias sociais, políticas, econômicas e culturais em escala cada vez mais mundial. O poder, então, estaria ligado a uma mobilidade adquirida por pessoas que investem, com capital, com recurso, fazendo surgir uma nova mobilidade sem amarras locais, que flutua livremente. A ligação entre poder, capital e liberdade sem limites, evidencia a diferença entre o território (a localidade), a vida real, e a ausência de limites entre as fronteiras no ciberespaço. “As distâncias já não importam, ao passo que a ideia de uma fronteira geográfica é cada vez mais difícil de se sustentar no “mundo real”” (1999, p. 19).

Para Bauman,

[...] a mensagem de Dunlap não é uma declaração de intenções, mas uma afirmação de fato. [...] tal princípio faz parte das verdades autoevidentes que servem para explicar o mundo, sem precisarem elas mesmas de explicação; que ajudam a afirmar coisas sobre o mundo sem serem mais vistas elas mesmas como afirmações, quanto mais objetos de discussão e argumentação (BAUMAN, 1999, p. 14).

A anulação de distâncias e fronteiras formou, segundo Bauman, uma sociedade polarizada, em vez de torná-la mais homogênea. Apenas parte de uma elite se beneficia das restrições territoriais, se libertam de tal localidade, ao passo que outra parcela estaria impotente na condição de local, se movendo apenas sob o território físico. Vamos usar um denominador comum para a palavra sociedade do próprio

⁶³ Pierre Lévy é um filósofo, sociólogo e pesquisador em Ciência da Informação e Comunicação nascido na Tunísia, radicado na França.

Bauman (2002, p. 57), que “explícita ou implicitamente, expressam imagens de familiaridade, proximidade, comunhão, intimidade e compromisso mútuo”.

O termo “sociedade” pode ser usado como uma metáfora porque o tipo de experiência que os sociólogos se esforçavam para aprender e articular era o de um determinado número de pessoas que partilhavam o mesmo espaço, interagindo em muitas e não em todas as suas atividades, encontrando-se e conversando na maioria das ocasiões. Estando unidas deste modo, este número de pessoas perspectivavam viver em estreita proximidade por muitos e longos anos – e por esta razão, a unidade do centro da vida era conferida pelo esforço de cerrar fileiras, de criar uma coexistência “harmoniosa” e “ordeira” para que os “benefícios mútuos”, os benefícios para todos envolvidos, pudessem existir (BAUMAN, 2002, p. 57).

Bauman estratifica a sociedade pós-moderna⁶⁴ em duas classes, a alta e a baixa, pelo seu grau de mobilidade e pela liberdade de escolher onde estar. Aos que escolhem seus destinos, nesse mundo sem “fronteiras naturais”, é concedido o privilégio de transporem-se instantaneamente a qualquer distância. Vivem no presente perpétuo. O mundo desses habitantes, é “o mundo cada vez mais cosmopolita e extraterritorial dos homens de negócios globais, dos controladores globais da cultura e dos acadêmicos globais – as fronteiras dos Estados foram derrubadas, como o foram para as mercadorias, o capital e as finanças” (BAUMAN, 1999, p. 97). Mesmo fisicamente parada, a maioria das pessoas está em movimento, ainda que a contragosto, uma vez que a distância parece não importar muito, no mundo em que habitamos. Para o mundo dos globalmente móveis, “o espaço perdeu sua qualidade restritiva e é facilmente transposto tanto na sua versão “real”, quanto na sua versão “virtual”.

Os da classe baixa, ou do segundo mundo, ou ainda os *sans papiers*⁶⁵, como define Bauman, ficam à mercê dos muros construídos cada vez mais altos e dos fossos que os separam dos locais de desejos, tendo, muitas vezes, o lugar, puxado como um tapete sob seus pés. Para estes, que vivem no mundo da “localidade amarrada”, daqueles impedidos de se mover e assim fadados a suportar

⁶⁴ A ideia de pós-modernidade aparece na segunda metade de século XX com o advento da sociedade de consumo e do *mass media*, associados à queda de grandes ideologias modernas e de ideias centrais, como história razão e progresso. [...] Pós-modernidade é a expressão do sentimento de mudança cultural e social correspondente ao aparecimento de uma ordem econômica chamada de pós-industrialismo, nos anos 1940-1950 nos EUA, e em 1958 na França, com 5ª República (LEMONS, 2013, p. 63-64).

⁶⁵ Sem papéis, sem documentos, na tradução livre para o português. Na França, a expressão *sans papiers* é utilizada por órgãos públicos e pela imprensa para todos os cidadãos que não possuem documentos válidos, ou vistos legais, para viverem no país.

passivamente qualquer mudança que afete a localidade onde estão presos, o espaço real está se fechando rapidamente” (Ibidem, p. 96). Castells (1999, p. 43) vai dizer que o Estado exerce um papel duplo nesse processo. Embora não determine a tecnologia, a sociedade pode sufocar seu desenvolvimento principalmente por intermédio do Estado, ou, de outro modo, pela intervenção estatal, a sociedade pode entrar um processo acelerado de modernização tecnológica capaz de mudar o destino das economias, do poder militar e do bem-estar social em poucos anos. O autor reforça que a tecnologia não determina a sociedade, nem a sociedade segue o curso da transformação tecnológica, uma vez que muitos fatores intervêm no processo de descoberta científica, inovação tecnológica e aplicações sociais.

Sem dúvida, a habilidade ou inabilidade de as sociedades dominarem a tecnologia e, em cada período histórico, traça seu destino a ponto de podermos dizer que, embora não determine a evolução histórica e a transformação social, a tecnologia (ou sua falta) incorpora a capacidade de transformação das sociedades, bem como os usos que as sociedades, sempre em um processo conflituoso, decidem dar ao seu potencial tecnológico. [...] de um lado, o Estado pode ser, e sempre foi ao longo da história, na China e em outros países, a principal força de inovação tecnológica; de outro, exatamente por isso, quando o Estado afasta totalmente seus interesses do desenvolvimento tecnológico ou se torna incapaz de promovê-lo sob novas condições, um modelo estatista de inovação leva à estagnação por causa da esterilização da energia inovadora da sociedade para criar e aplicar tecnologia (CASTELLS, 1999, p. 44,45 e 47).

Nesse sentido, Castells (1999, p.60) completa que parece haver uma lógica de “excluir os agentes da exclusão, de redefinição dos critérios de valor e significado em um mundo em que há pouco espaço para os não-iniciados em computadores, para os grupos que consomem menos e para os territórios não atualizados com a comunicação.” Na convicção do autor, “entramos num mundo multicultural e interdependente que só poderá ser entendido e transformado a partir de uma perspectiva múltipla que reúna identidade cultural, sistemas de redes globais e políticas multidimensionais” (p. 62).

No campo das artes, por exemplo, como aponta Lemos (2013, p. 66), uma das características proeminentes da arte pós-moderna é a quebra de fronteiras entre a alta cultura e a cultura popular ou de massa.

O pós-modernismo dos anos 1960 é fruto de uma vanguarda anárquica, instituindo-se como uma ruptura com a institucionalização oficial da cultura (entendida como artes e espetáculos). Os artistas começam a descobrir as

possibilidades oferecidas pelas novas tecnologias a partir da videoarte, da fotografia, dos satélites e dos computadores [...] (LEMOS, 2013, p. 66).

Seguindo a linha de pensamento de Lemos (2013, p. 68), o espaço e o tempo pós-modernos não podem ser percebidos como seus correlatos modernos. O sentimento é de compressão do espaço e do tempo, “onde o tempo real (imediatos) e as redes telemáticas desterritorializam (desespacializam) a cultura, tendo um forte impacto nas estruturas econômicas, sociais, políticas e culturais. O tempo assim é um modo de aniquilar o espaço”. Esse é o ambiente comunicacional da cibercultura, que, segundo Lemos, não é só fruto de um projeto técnico, mas de uma relação estreita com a sociedade e a cultura contemporâneas.

A concepção de um mundo “sem fronteiras” se baseia e se desenha, segundo Bauman (1999), por alguns aspectos, como a independência do transporte da informação, que ganhou um ritmo mais rápido do que a viagem dos corpos ou mudança sobre a qual se informava e permitiu uma circulação independente dos seus portadores físicos. “A separação dos movimentos da informação em relação aos movimentos dos seus portadores e objetos permitiu por sua vez a diferenciação de suas velocidades” (Ibidem, p. 21). Isso ganha reforço com a internet, responsável por encurtar essas distâncias ou torná-las nulas, disponibilizando a informação de forma instantânea, “tanto na teoria quanto na prática”.

Assim, a sociedade contemporânea vai se moldando, nessas escalas em que cada vez mais a imagem da hiper-realidade de Baudrillard (apud BAUMAN, 1999; LEMOS, 2013) se consolidou com a fusão do real e do virtual. Assim, vai se configurando um estado de alta velocidade e de mobilidade da realidade pós-moderna de um mundo globalizante. Neste aspecto, há um século, a comunicação está em plena erupção, “passou por uma espécie de pacto com as técnicas, chegando mesmo a se identificar com a técnica e obrigando cada um a se adaptar a esse ritmo trepidante” (WOLTON, 2012, p. 30).

Nesse percurso, é essencial compreender e dar atenção à questão e ao papel das técnicas na comunicação. Em “Internet e depois?”, Wolton (2012, p. 9) diz que seu interesse na comunicação como objeto de pesquisa teórica considera que “simultaneamente a sua instrumentalização, através de técnicas mais sofisticadas, mudou radicalmente o estatuto e a introduziu na era do capital e do lucro”. Ao definir seu objeto de estudo - aplicação de uma perspectiva teórica aos novos desdobramentos da comunicação: o futuro da internet e as guerras das mídias -

detecta que as defasagens temporais (novas tecnologias de comunicação estão avançadas em relação à sociedade) desempenham um papel primordial, pois o tempo técnico nunca é o tempo econômico e social (Ibidem, p. 11). Para compreender o papel da comunicação na sociedade, então, é preciso analisar as seguintes características: o sistema técnico, o modelo cultural dominante e o projeto que sustenta a organização econômica, técnica e jurídica das tecnologias da comunicação. Wolton (2012, p. 15) reconhece que desde o século XVI, com a invenção da imprensa, as técnicas exerceram papel essencial com o telégrafo, telefone, cinema, rádio, televisão e informática. Que este é um terreno conflituoso, e não pode reduzir a compreensão da comunicação unicamente à *performance* das tecnologias. O interesse deve estar na “compreensão dos laços, em maior ou menor grau, contraditórios entre sistema técnico, modelo cultural e projeto de organização da comunicação”.

Para Wolton (2012, p. 32-33), de uma tecnologia de comunicação, “o essencial é menos a *performance* da ferramenta do que a ligação existente entre essa técnica, o modelo cultural de relacionamento dos indivíduos e o projeto para o qual essa tecnologia está destinada”. Na perspectiva do autor, a técnica não é suficiente para mudar a comunicação na sociedade, quando não estão em sintonia com nenhum movimento mais geral relativo à evolução do modelo cultural de comunicação. O essencial é o modelo cultural que elas veiculam e o projeto relativo ao papel e à organização do sistema de comunicação de uma sociedade. Segundo Wolton, se a comunicação se reduzisse à técnica, não falaríamos mais em “problemas de comunicação” ou em “incomunicabilidade”.

Lemos (2013, p.39), para quem, afim de evitar uma visão basicamente tecnicista, um estudo sobre o papel e a evolução da técnica deve colocar em destaque “as inter-relações dos sistemas técnicos e sociais”, como bem coloca o autor, “um sistema técnico só faz sentido em meio a um determinado corpo social.”

E é para esse mundo de habitantes “extraterritorializados”, que, cada vez mais o jornalismo vai se dirigir. Mesmo para os que vivem mais localizados, a informação navega em alta velocidade e não mais junto aos corpos dos seus portadores. Sem dúvida que, nessa esfera, o jornalismo já avançou ao se deparar com a evolução tecnológica e dela não ter mais como fugir. As mídias, sejam elas eletrônicas, impressas ou radiofônicas estão, todas juntas, imersas em diferentes plataformas na

internet. Seus conteúdos são acessados, lidos, assistidos, curtidos e compartilhados nas redes sociais por milhões e milhões em toda parte do mundo.

Ensinar Jornalismo, fazer Jornalismo, ser jornalista em um mundo globalizado, requer compreensão desse espaço, agora ciberespaço, e dessa cultura da sociedade contemporânea de consumir informação na era digital, quando o indivíduo sai da sua concepção de receptor passivo, se movimenta, ganha notoriedade e voz. Encontrar um ponto de equilíbrio que ajuste essa tríade, em uma unidade ou processo até a formação profissional, torna-se indispensável, pois se faz necessário compreender o lugar em que esses processos ocorrem, assim como, o comportamento das pessoas em um mundo conectado, economicamente transformado em uma sociedade da informação.

Traquina (2012, p.118), ao tratar da profissão jornalismo, reforça o momento em que os jornalistas passaram a ser reconhecidos por deterem um *know-how* para o exercício da atividade. No seu entendimento, os jornalistas possuem um conhecimento próprio que os qualifica. Os jornalistas, de acordo com Traquina (2012), citando estudo de Ericson, Baranek e Chan (1987), são detentores de um conhecimento que os torna úteis. O autor português recorre também a Bourdieu (1998), que fala do “monopólio de saberes” do jornalista, para ressaltar o papel do profissional, e a Wilensky (1964) que citou essa competência específica do jornalista como “monopólio de perícias”.

Certamente que os saberes dos jornalistas são frequentemente vistos como saberes técnicos: o domínio de técnicas de recolha de informação, de elaboração de estruturas narrativas bem precisas e de uma linguagem específica – o *jornalês*. E o saber ligado à afirmação da capacidade de distinguir o que é notícia, definido por Ericson, Baranek e Chan (1987) como “o saber de reconhecimento”, está identificado com uma conceitualização que liga este saber ao instintivo, e não ao teórico: o jornalista sabe o que é notícia porque tem “faro para a notícia”, ou, na gíria do jornalismo norte-americano, tem “um nariz para as notícias” (TRAQUINA, 2012, p.118-119).

Wolton (2011) faz ressalvas a serem consideradas quando discute a evolução tecnológica; o avanço dos sistemas de informação; o papel do receptor; da sociedade; e a função da comunidade acadêmica (Jornalismo) em um mundo globalizado. Para Wolton (2011, p, 71), a revolução da informação esbarra em dois obstáculos: a comunicação e o conhecimento. “A abundância da informação cria imperativamente a necessidade de conhecimento para compreendê-la.” Na onda da inovação e na tentativa de reinventar novas práticas jornalísticas, Wolton sinaliza que também

precisamos reinventar o direito à informação, numa época em que estamos nos perdendo em um oceano de informações e num momento em que se paira sobre o mundo a ideologia do “faça você mesmo”. “Nada mais ingênuo e perigoso do que pensar que amanhã, graças aos sistemas de informação, cada um se tornará seu próprio jornalista, fazendo caducar a existência, os direitos e os deveres dessa profissão.”

Avançando sobre essas questões, Wolton (2011, p. 75) diz ser importante lutar contra o que chamou de “solução demasiado fácil” do jornalista multimídia, “que passaria indiferentemente de um suporte para outro, o que se dá, na verdade, sobretudo por razões de racionalização econômica”.

A internet tornou a informação instantaneamente disponível em todo planeta, tanto na teoria como na prática, diminuiu despesas, reduziu custos de transmissão de informação em escala local e global (circunstância importante cultural como economicamente).

Os mais recentes desenvolvimentos tiveram imensos resultados gerais. Seu impacto na interação social – associação/dissociação – foi amplamente assinalado e descrito em detalhe. Assim como se nota a “essência do martelo” somente quando ele se quebra, agora vemos com mais clareza do que nunca o papel desempenhado pelo tempo, o espaço e os meios de utilizá-los na formação, na estabilidade/flexibilidade e na extinção de totalidades políticas e socioculturais. As chamadas “comunidades intimamente ligadas” de outrora foram produzidas e mantidas, como agora podemos ver, pela defasagem entre a comunicação quase instantânea *dentro* da pequena comunidade [...] e a enormidade de tempo e despesas necessários para passar informação *entre* as localidades. Por outro lado, a atual fragilidade e curta duração das comunidades parece ser sobretudo resultado da redução ou completo desaparecimento daquela defasagem: a comunicação intracomunitária não leva vantagem sobre o intercâmbio entre comunidades, uma vez que *ambos* são instantâneos (BAUMAN, 1999, p. 22).

O pensamento de Bauman sobre transmissão da informação pela internet espelha os estudos do físico e escritor norte-americano Chris Anderson (2006) em alguns aspectos, principalmente no ponto em que se constata a popularidade e democratização dos bens de produção e distribuição da informação. Os pensamentos de ambos se encontram quando Anderson mostra o efeito que a internet causou na comunicação de massa e no mercado de *hits* de sucesso, principalmente de artistas lançados pela indústria cinematográfica de Hollywood.

O conceito criado por Anderson da *Cauda Longa* mostra que os *hits* já não imperam como os mais vendidos e já não “arrastam quarteirões”. O campeão é ainda

campeão, mas as vendas daí resultantes perderam o viço do passado.” (ANDERSON, 2006, p.2). Anderson comprova que o mercado de *hits* está competindo com o mercado de nichos, de qualquer tamanho, de produtos que não figuram no topo dos mais vendidos, mas que se mantêm ativos somados ao número de variedades disponíveis e à possibilidade livre de escolha dos consumidores. Houve mudanças significativas na comunicação e no comportamento da sociedade para que isso acontecesse. Em Anderson (2006) vemos que “os programas de televisão eram mais populares na década de 1970 do que são hoje, não porque eram melhores, mas porque tínhamos menos alternativas para competir pela atenção que dedicávamos à tela”. O sistema *broadcast* de levar um programa a milhões de pessoas tem a sua eficiência comprovada, mas não faz o contrário, de fazer chegar um milhão de programas para uma pessoa, exatamente o que a internet faz tão bem.

A economia da era do *broadcast* exigia programas de grande sucesso - algo grandioso – para atrair audiências enormes. Hoje, a realidade é oposta. Servir a mesma coisa para milhões de pessoas ao mesmo tempo é demasiado dispendioso e oneroso para as redes de distribuição destinadas à comunicação ponto a ponto (ANDERSON, 2006, p.5).

Neste ponto, encontramos sinergia entre Bauman e Anderson quando refletem sobre a liberdade de movimentos e fronteiras inexistentes, tendo a internet e as novas tecnologias como principais agentes dos meios de comunicação. Observa-se em Bauman que nos territórios físicos, planejados, sólidos e inegociáveis, insere-se um outro espaço cibernético do mundo humano com a internet, o que

[...] emancipa certos seres humanos das restrições territoriais e torna extraterritoriais certos significados geradores de comunidade – ao mesmo tempo que desnuda o território, no qual outras pessoas continuam sendo confinadas do seu significado e da sua capacidade de doar identidade. Para algumas pessoas ela augura uma liberdade sem precedentes face aos obstáculos físicos e uma capacidade inaudita de se mover e agir a distância. Para outras, pressagia a impossibilidade de domesticar e se apropriar da localidade da qual têm pouca chance de se libertar para mudar-se para outro lugar. Com “as distâncias não significando mais nada”, as localidades, separadas por distâncias, também perdem seu significado. Isso, no entanto, augura para alguns a liberdade face à criação de significado, mas para outros pressagia a falta de significado. Alguns podem agora mover-se para fora da localidade – qualquer localidade – quando quiserem. Outros observam, impotentes, a única localidade que habitam movendo-se sob seus pés (BAUMAN, 1999, p. 25).

A emancipação dos seres humanos da sua localidade física se deve também a fatores econômicos. Os custos diminuíram, as prateleiras tornaram-se infinitas no

ambiente digital, não só no mercado de *hits*, mas em outras áreas diversas. Os jornais impressos, por exemplo, não comportam a mesma produção de conteúdos disponíveis nas plataformas digitais. Não há limites de espaço para a cobertura *online* de um acontecimento, sendo que o mesmo não ocorre com o veículo impresso, por conta dos altos custos de impressão e distribuição.

A “tirania da localidade” se transformou em “mercados sem fim” (ANDERSON, 2006) quando se tem um gatilho econômico que corrobora esse processo e essa mobilidade. Essa dinâmica está descrita nas “três forças da *Cauda Longa*” (ANDERSON, 2006), para compreender o deslocamento das “esferas físicas para o virtual”. São elas: 1. *democratização das ferramentas de produção* – indivíduos/público/receptor produzem conteúdos e “jogam” na rede; 2. *democratização das ferramentas de distribuição* - reduziu o custo de consumo – o computador pessoal possibilitou que todos sejam produtores e editores, mas a internet permitiu a distribuição de conteúdo em escala universal. Além do PC, os *smartphones*⁶⁶ também desempenham esse potencial; 3. *ligação entre oferta e procura* – redução dos custos de busca.

A desterritorialização do poder se alinha com a estruturação cada vez mais estrita do território. No ciberespaço, “os corpos não interessam”, não precisam ser “poderosos” nem de pesadas armas materiais, “não precisam de nenhuma ligação com seu ambiente terrestre para afirmar, fundar ou manifestar o seu poder”. O público consumidor manifestou seu poder sem ligação com seu “ambiente terrestre” (BAUMAN, 1999, p. 27).

A desterritorialização de poder de Bauman aproxima-se do que Pierre Lévy (1999, p. 47) declara ser virtual. É virtual toda entidade “desterritorializada”, capaz de gerar diversas manifestações concretas em diferentes momentos e locais determinados, sem, contudo, estar ela mesma presa a um lugar ou tempo em particular. Ainda adiante encontra similaridade com o deslocamento do saber e, consequentemente, com a desterritorialização das bibliotecas, quando Lévy faz uma reflexão do futuro da educação e de formação na cibercultura⁶⁷. As tecnologias

⁶⁶ Pesquisa do Instituto Datafolha divulgada em julho de 2015, realizada com brasileiros de 16 a 24 anos, mostra que 78% têm *smartphone*, percentual que é de 52% entre os que têm 25 anos ou mais. 76% dos mais jovens costumam acessar a rede pelo celular, índice maior que qualquer dos outros aparelhos pesquisados - *notebook*, computador de mesa, *tablet*, videogame e *smart TV*.

⁶⁷ Abertura de um novo espaço de comunicação que cabe a nós explorarmos as potencialidades mais positivas desse espaço nos planos econômico, político, cultural e humano. A hipótese, apresentada por Lévy, é de que a cibercultura expressa o surgimento de um novo universal, diferente das formas

intelectuais (bancos de dados, hiperdocumentos, simulações, realidade virtuais) favorecem novas formas de acesso à informação e novos estilos de raciocínio e de conhecimento.

A partir do século XX, com a ampliação do mundo, a progressiva descoberta de sua diversidade, o crescimento cada vez mais rápido dos conhecimentos científicos e técnicos, o projeto de domínio do saber por um indivíduo ou por um pequeno grupo tornou-se cada vez mais ilusório. Hoje, tornou-se evidente, tangível para todos que o conhecimento passou definitivamente para o lado do intotalizável, do indomável (LÉVY, 1999, p. 161).

Lévy levanta a hipótese ou afirma sistematicamente que o portador direto do saber é o ciberespaço, a região dos mundos virtuais, por meio do qual as comunidades descobrem e constroem seus objetos e conhecem a si mesmas como coletivos inteligentes. Houve um deslocamento desse saber, que antes se fixava nas comunidades, no ancião, no território. O saber passa da comunidade viva (nas sociedades anteriores à escrita, quando um velho morre é uma biblioteca que se queima), para o livro (aqui, é o interprete quem domina o conhecimento) e chega aos sábios, aos cientistas (o saber é transmitido pelas bibliotecas). Para Lévy (1999, p. 164), o saber ocupa, agora, a região dos mundos virtuais, o ciberespaço.

A desterritorialização da biblioteca que assistimos hoje talvez não seja mais do que um prelúdio para a aparição de um quarto tipo de relação com o conhecimento. Por uma espécie de retorno em espiral à oralidade original, o saber poderia ser novamente transmitido pelas *coletividades humanas vivas*, e não mais por suportes separados fornecidos por intérpretes ou sábios. Apenas desta vez, contrariamente à oralidade arcaica, o portador direto do saber não seria mais a comunidade física e sua memória carnal, mas o *ciberespaço*, a região dos mundos virtuais, por meio do qual as comunidades descobrem e constroem seus objetos e conhecem a si mesmas como coletivos inteligentes.

São saberes que vão ao encontro de uma cultura digital do conhecimento ou a uma diversidade cultural em um mundo globalizado, extraterritorial e desterritorializado.

Armand Mattelart (2005, p. 108-109) teoriza o conceito de desterritorialização em face de um “*espaço pós-nacional*”, com contornos indefinidos, em que o Estado-nação encontra o seu fim, uma vez que a ‘teorias do pós-moderno se unem, com esse

culturais que vieram antes dele no sentido de que ele se constrói sobre a indeterminação de um sentido global qualquer. A cibercutlrua encontra-se ligada ao virtual (LÉVY, 1999).

propósito, às do gerenciamento global”. Ao extrair o conceito de governamentalidade⁶⁸ do filósofo, teórico e crítico literário francês Michel Foucault, Mattelart reforça o papel do Estado-nação⁶⁹, de ator estatal, a redefinir suas funções reguladoras enquanto representante do interesse coletivo, frente à “crescente interdependência dos sistemas nacionais – técnicos, científicos, econômicos culturais, sociopolíticos, civis ou militares [...]” e aproxima essa constatação ao poder de uma sociedade civil globalizada ou como denomina o autor, *glocalizada*. Neste caso, como sinalizou Bauman, e reforça Mattelart, com o pensamento de Braudel, de que “se consagra à análise da recomposição das hierarquias, toda uma escala de polos principais e secundários de irradiação midiáticos e culturais, mas também de dependências” (MATTELART, 2005, p. 111).

Nações, cidades, bairros ou áreas rurais. A exemplo da competição à qual se entregam os indivíduos entre si, a concorrência dos territórios locais sob efeito do global qualifica alguns e desqualifica outros. Uma vertente da realidade da globalização tutelada pela bem azeitada noção administrativa de “glocalização” (Ibidem p. 111).

O mesmo se diga da crença no poder de uma sociedade civil global soberana, eletronicamente conectada, liberta das fronteiras virtuais e das grandes máquinas instituídas, enfrentando-se apenas com os megagrupos transnacionais. É simultaneamente a partir dos Estados, e fora deles, que se constrói um espaço público embrionário de dimensão mundial.

O jornalismo contemporâneo já não habita um espaço físico e sua localidade transcende o seu espaço geográfico, inexistente criou raízes há 20 anos, quando ingressou no universo *online* com os portais de notícias na internet. Parte desse trabalho também busca acompanhar de que forma esse período de evolução das tecnologias da informação e da comunicação que desafia o Jornalismo e suas práticas, a relação com o público e as voltas com a audiência, estão expressas nas Novas Diretrizes Curriculares de 2013, do MEC.

⁶⁸ [...] conceito sob o qual Michel Foucault reagrupava o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bem específica de poder, que tem como alvo principal a população; por forma maior de saber, a economia política; por instrumento técnico essencial, os dispositivos de segurança (FOUCAULT apud MATTELART, 2005, p. 108-109).

⁶⁹ A nação representa o povo. O Estado, por definição disciplinar, representa a nação (NEGRI & HARDT apud MATTELART, 2005, p. 109).

Questões levantadas por Wolton (2011, p. 77) evidenciam o lugar da comunidade acadêmica nesse debate, uma vez que “a revolução da informação não invalida o conhecimento acadêmico ou científico”. Professores universitários não podem mais se esconder “numa torre de marfim aristocrática” e jornalistas não podem mais ignorar a profundidade da cultura e dos saberes acadêmicos.

O mundo acadêmico, da pesquisa e do conhecimento, apesar o que possa ser dito, tem sido esmagado nos últimos 30 anos pelo mundo da informação, da mídia, do jornalismo e dos acontecimentos. A informação não matou o conhecimento, mas o marginalizou, mesmo se o meio acadêmico tem uma parte de responsabilidade nisso. Tudo contribui para a marginalização do mundo da cultura na democratização da cultura de massa, na dominação das novas tecnologias e na espetacularização do jornalismo. A lógica das notícias, com sua velocidade, brevidade, lógica de competição e obsolescência das coisas e do tempo, engoliu o cultural e o saber científico. [...] A revolução da informação não invalida o conhecimento acadêmico ou científico. Para que serve ter acesso a todo tipo de informação se não dispomos de conhecimentos para fazer interpretações? Como compreender, por outro lado, o impacto das informações sobre os saberes e dos saberes sobre a informação se esses universos estiverem muito distantes um do outro? A ideologia da velocidade e do “faça você mesmo” esbarra na espessura das culturas, da história e das sociedades (WOLTON, 2011, p. 76-77).

São perspectivas que se abrem ao ensino do Jornalismo, levando em consideração a comunidade acadêmica (intelectuais, professores universitários), os alunos (futuros jornalistas) o que coloca o mundo do conhecimento mais próximo do cotidiano. Também é preciso inserir neste espaço os enquadramentos culturais e ideológicos. A globalização das trocas de informação e dos conhecimentos obriga que se preste atenção a outras culturas (WOLTON, 2011).

Os últimos 20 anos (final do século XX e este início do terceiro milênio) transformou o modo de comunicar. A comunicação passou do analógico ao digital interferindo, ainda que lentamente, no universo das redações e transformou as noções de tempo e espaço (BARBOSA, 2013). O “ao vivo” é “ultra atual”, mesmo que o jornalista não esteja na cena do acontecimento. Wolton (2005) e Barbosa (2013, p. 336) registram como a evolução da informação trouxe o público para a cena da comunicação quando passa a ocupar o posto de produtor de conteúdos, “munidos com seus celulares que podem filmar as cenas extraordinárias de um mundo em crise, registra minuto a minuto aquilo que choca a sua retina e que poderá vir a chocar outras pessoas, elas também público dos meios de comunicação”.

3.2 PERSPECTIVAS DE UM OUTRO PÚBLICO NA INTERNET: PANORAMA BRASILEIRO

A internet deslocou o público para outro patamar na relação com o jornalismo e com a profissão do jornalista. As transformações nesse sentido passam pelos meios de acesso e distribuição dos conteúdos jornalísticos ou não-jornalísticos, produzidos por jornalistas ou não-jornalistas. Da seção de cartas ao leitor em uma página do jornal com a opinião do público sobre uma reportagem, ou qualquer outro texto publicado em um veículo impresso, o jornalista antes “blindado” pelo espaço e tempo, se vê agora sem proteção pelo mesmo “espaço e tempo”, quando a participação do público é agora instantânea e imediata, sem barreiras temporais ou mesmo físicas. Com as possibilidades criadas pela tecnologia e a internet a opinião do público não tem “filtro” pois ele fala, “GRITA⁷⁰”, filma, escreve, fotografa e publica. Mas faz tudo isso, aonde? Na rede, conectado, ele ganhou voz nessa concepção, passa a dividir espaço com o jornalista, com o veículo de comunicação na mesma *timeline* do *facebook*, do *twitter*, do *instagram*. E publica para quem? Para qual público? Para o mesmo público da imprensa, para o seu próprio público. Outra característica desse cenário é que a barreira desse público com o jornalista foi transposta. Um exemplo são as audiências que também se transformaram, estão dinâmicas e *online*. Produzir jornalismo, ensinar jornalismo, hoje, passa pelo entendimento de que cultura o público tem sobre o universo digital, qual a relação e entendimento que se faz da presença das tecnologias na vida das pessoas e de que modo são utilizadas, qual o seu impacto na sociedade da informação e do conhecimento.

Mattelart (2006, p. 65) contribui, aos olhos da teoria matemática da informação, com a legitimação de estudos que levaram em conta a questão da medida da informação tornar-se parte interessada no debate sobre a “era da informação” e o surgimento da “sociedade da informação”. Compilado em nove volumes, o estudo foi realizado em 1977 - a pedido do governo dos Estados Unidos – pelo economista franco-americano Marc Uri Porat sobre a definição e a medida da “economia da informação”. “Porat centra sua atenção nos sistemas de informação (computadores e telecomunicações). Disso resulta uma definição da informação inscrita na mais pura tradição do estoque numérico: “quantidade de dados (data) que foram organizados e

⁷⁰ No jargão da internet, quando um texto é escrito em caixa alta significa que a pessoa está gritando, para chamar a atenção do público.

comunicados”.” (Ibidem, p. 68). Uma década antes, numa concepção mais aberta do espectro informacional o economista norte-americano Fritz Machlup evita deduzir a informação das atividades de uso intensivo de tecnologia e questiona práticas não-industriais, além de defender prudência epistemológica no assunto. A ele se atribui a primeira tentativa de quantificação das atividades de produção e de distribuição da informação, em 1962, sob o objetivo de fornecer uma base de reflexão para a reforma dos sistemas de informação, que envolve ainda um outro componente, o conhecimento, conforme descreve Mattelart (2006).

Logo de saída, F. Machlup recusa-se a separar os dois componentes do par informação/conhecimento (*knowledge*). “Linguisticamente”, observa ele, “a diferença entre o conhecimento e a informação está essencialmente no verbo formar: informar é uma atividade mediante a qual o conhecimento é transmitido; conhecer é o resultado de ter sido informado. “Informação” como ato de informar produzir a *state of knowing* na mente de alguém. “Informação” enquanto aquilo que é comunicado torna-se idêntico a “conhecimento” no sentido do que é “conhecido”. Portanto, a diferença não reside nos termos quando eles se referem àquilo que se conhece ou aquilo sobre o que se é informado; ela reside nos termos apenas quando eles devem se referir respectivamente ao ato de informar e ao estado de conhecimento [Machlup, 1962, p. 15] (MATTELART, 2006, p. 69).

Mattelart (2006, p. 71) constata ainda o caráter “proteiforme” da informação ao longo dos anos das “máquinas inteligentes”, assim como a interpretação, a sobreposição, as equivalências entre a informação, o saber, o conhecimento, a cultura, a comunicação, não serão menos recorrentes. “A imprecisão que envolve a noção de informação coroará a de “sociedade de informação”. Segundo Mattelart, a tendência de assimilar e ver informação somente onde há dispositivos técnicos se acentuará e se instalará um conceito puramente instrumental de sociedade da informação – “apagar-se-ão as implicações sociopolíticas de uma expressão que supostamente designa o novo destino do mundo” (Ibidem).

Conectado, e com acesso à internet e dispositivos móveis em escala crescente, o perfil do brasileiro se adapta a novas formas de consumir informação, ou, como apontam pesquisas recentes, modifica seus hábitos de consumir mídia.

No levantamento mais recente realizado pela F/NAZCA SAATCHI & SAATCHI⁷¹ e Datafolha⁷², em 2015, o número de brasileiros conectados à internet era

⁷¹ Agência de publicidade brasileira

⁷² Pesquisa realizada entre os dias 11 e 13 de março de 2015. Técnica quantitativa, com aplicação de questionário em pontos e fluxo populacional. O universo atingiu a população brasileira com 12 anos ou mais, pertencentes a todas as classes econômicas, segundo censo do Instituto Brasileiro de Geografia

de 107 milhões, 65% da população. Nessa sondagem, o acesso à internet cresceu mais nas classes C e D e E, ou seja, entre a população das classes com renda mais baixas do país. O celular segue na frente, como o principal meio de acesso à rede para 53%, 87 milhões de pessoas. Em 2013, eram 26%⁷³. Isso refletiu no meio de acesso das classes mais pobres, que também usam os *smartphones* para se conectarem. Entre as redes sociais, pela Pesquisa Brasileira de Mídia (PBM 2015), o *facebook* segue na preferência da maioria dos entrevistados, mas o aplicativo *WhatsApp* é o que mais cresce, com mais de 60% da preferência. As redes sociais começam a conquistar a confiança do público. Seis em cada 10 internautas acreditam que as redes contribuem para a mudança de opinião a respeito de algum problema social. Boa parte dos entrevistados, 74% disseram que fazem algum tipo de registro ou publicação do cotidiano nas redes sociais, seja imediatamente ou algum tempo depois. Os que responderam que fazem registros imediatos, publicam conteúdos de viagens ou passeios fora do trabalho.

No levantamento de 2014⁷⁴, na sondagem feita pelo mesmo instituto, o número de conectados na internet era de 93 milhões. Vale ressaltar que os dados de 2014 revelaram que a rede está nas mãos dos jovens e deverá influenciar as futuras gerações de adolescentes. 73% dos internautas brasileiros têm menos de 35 anos e a maioria deles, 94%, tem o hábito de se conectar a pelo menos uma rede social, sendo que o *facebook* tem a preferência de 68% dos internautas, neste caso, em todas as idades e classes sociais. Confirmando o que os pesquisadores apontam, de que a rede é móvel e que a informação está nas mãos das pessoas, 7 em cada 10 internautas acessam a internet por celular ou *tablet*, de acordo com os dados de 2014,

e Estatística (IBGE) de 2010/Estimativa de 2014: 164.901.489 habitantes. Amostra de 2.296 entrevistas em 144 municípios brasileiros. A margem de erro do total da amostra é de 2 pontos percentuais para mais ou para menos, enquanto que do total de internautas e dos que acessam via celular sobe para 3 pontos. Em todos os casos, com nível de confiança de 95%. O Datafolha é um Instituto de Pesquisa brasileiro do Grupo Folha. Disponível em:

http://www.fnazca.com.br/wp-content/uploads/2015/10/f_radar-2015-revisado.pdf, acesso em: 14 out. 2017.

⁷³ Neste ano, 84 milhões de brasileiros acima de 12 anos, estavam na internet, segundo os dados da sondagem feita pela mesmo instituto.

⁷⁴ Pesquisa realizada entre os dias 9 e 11 de abril de 2014. Técnica quantitativa, com aplicação de questionário em pontos e fluxo populacional. O universo atingiu a população brasileira com 12 anos ou mais, pertencentes a todas as classes econômicas, segundo censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010/Estimativa de 2013: 163.484.154 habitantes. Amostra de 2.600 entrevistas em 144 municípios brasileiros. Margem de erro para o total da amostra e total de internautas é de 2 pontos percentuais. Entre os que acessam via celular, sobe para 3 pontos, enquanto que para os conectados via *tablet* é de 6 pontos. Em todos os casos, com nível de confiança de 95%.

totalizando 62,5 milhões de internautas móveis no Brasil. Em apenas um ano, 22,5 milhões de brasileiros passaram a ter um *smartphone*.

A primeira edição da F/NAZCA⁷⁵, de março de 2007, realizada com brasileiros de 16 anos ou mais, apontou que o hábito de acessar internet atingia 49,7 milhões de pessoas, 39% de uma população de 127,5 milhões de habitantes, pela amostra da pesquisa. Em dez anos, o número de brasileiros na internet mais que dobrou, e outro dado importante nesse cenário é que a rede está de fato cada vez mais jovem. De um universo de 16 anos, diminuíram a idade para 12 anos ou mais nas amostras dos anos seguintes.

O crescente número de brasileiros na internet mostra a força e a mudança de comportamento das pessoas na rede também nos dados divulgados pela Nielsen⁷⁶ Ibope⁷⁷, em 2014. Segundo o instituto, éramos 120,3 milhões com acesso à internet no país, no primeiro trimestre de 2014. Em 2013, a pesquisa apontava 102,3 milhões. Um dos motivos desse cenário, de mais brasileiros na rede, de acordo com análise da Nielsen Ibope, se deve ao acesso à banda larga em residências.

O Brasil já tem 87,9 milhões de pessoas que moram em domicílios com acesso à internet, com um crescimento anual de 19%. Desse total com acesso domiciliar, 55 milhões foram usuários ativos em junho de 2014. Um quarto dos usuários ativos em residências no Brasil já utilizam banda larga com capacidade superior a 8 Mb. Quando se considera o conjunto das pessoas que tem acesso no trabalho ou em domicílios, somados são 90,8 milhões, e 64,4 milhões foram usuárias ativas em junho, o que representou um aumento de 9,4% sobre os 58,9 milhões do mês anterior e de 18% sobre os 54,4 milhões de junho de 2013 (NIELSEN IBOPE, 2014, ONLINE).

Segundo a pesquisa da Nielsen Ibope/2014, a distribuição do número de pessoas com acesso à internet, por faixa etária, em qualquer ambiente (domicílios, trabalho, *lan house*, escolas, igrejas e outros) chega a 52% entre 10 e 34 anos. Em 2015⁷⁸, o instituto registrou que o *smartphone* foi o dispositivo mais usado para acessar a internet em casa, no Brasil. Pelo levantamento⁷⁹, 36% utilizam o dispositivo

⁷⁵ Nesta primeira edição da pesquisa, foram realizadas 2.166 entrevistas entre os dias 19 e 20 de março de 2007. O desenho amostral foi elaborado com base no censo de 2000/estimativa 2005 do IBGE. A margem de erro máxima para o total da amostra foi de 2 pontos percentuais para mais ou para menos, dentro do nível de confiança de 95%.

⁷⁶ Empresa especializada em pesquisa de mercado, com sede em Nova Iorque nos Estados Unidos.

⁷⁷ Empresa brasileira de pesquisa de mercado.

⁷⁸ NIELSEN IBOPE, 2015, ONLINE. Disponível em <http://www.nielsen.com/br/pt/insights/news/2015/Smartphone-e-o-dispositivo-mais-usado-para-acessar-a-internet.html>. Acesso em 14. Out. 2017.

⁷⁹ Entre usuários de *smartphones* – outubro de 2014 – percentual sobre 51,4 milhões de pessoas com *smartphone* online. Fonte: Mobile Report, Nielsen Ibope.

móvel, em relação aos 32% dos que acessam pelo notebook. Pelo *desktop*, o computador pessoal, são 25%.

A relação da população brasileira com a tecnologia e a internet está consolidada, ainda que os dados mostrem um extrato, uma porcentagem da relação da sociedade com essa tecnologia, eles revelam uma tendência “dominante” e características que interferem diretamente no modo e nos hábitos de consumo de mídia e informação por uma parte considerável da população. Esse movimento, esse cenário, debatido entre os teóricos, nos faz refletir sobre que “mundo globalizado,” que “movimento dos corpos”, que “ideologias de poder”, que “ausências de fronteiras”, que “paradigmas”, que “receptores ativos produtores”, que “ensino de jornalismo” e que “práticas jornalísticas” estão sendo pensados e praticados. Fato que nos interessa e tem reflexos contundentes sobre o que estamos discutindo neste trabalho, de que sociedade estamos falando.

Recentemente, a Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República do Brasil (Secom) produziu um documento sobre os hábitos de consumo de mídia dos brasileiros. A Pesquisa Brasileira de Mídia 2015 – Hábitos de consumo de mídia pela população brasileira (PBM 2015)⁸⁰ foi realizada durante o governo da presidente Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores (PT). Intitulada de maior levantamento sobre os hábitos de informação dos brasileiros, a pesquisa foi encomendada pela Secom, realizada pelo Ibope, para compreender como os brasileiros se informam. Esse foi o segundo levantamento realizado pela Secom, o primeiro foi em 2014, e o mais recente em 2016, como veremos a seguir. Começamos pelo publicado em 2015, para depois estabelecermos um parâmetro de comparação. A pesquisa abordou todos os tipos de mídias que temos hoje, meios impressos, TV, rádio e internet. Debruçaremos com mais afinco sobre os dados da internet, sem deixar de verificar os outros meios, uma vez que o acesso a todos eles também pode ser feito por vias digitais. TV, rádio e impressos estão na internet. Interessante observar que a pesquisa considerou os meios de forma isolada, cada qual na sua

⁸⁰ Para o desenho amostral, foram utilizados os dados do Censo Demográfico Brasileiro de 2010, de uma população formada por 190.732.694 pessoas, e da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio) 2011 do IBGE. O tamanho total da amostra nacional teve como objetivo principal a leitura de todas as 27 Unidades da Federação, isoladamente, com uma precisão razoável. Para o total da amostra, a margem de erro máxima estimada é de um ponto percentual para mais ou para menos sobre os resultados, assumindo intervalo de confiança de 95%. Para os estados, as margens de erro variam de 2% a 4%, dependendo do número de entrevistas, também com um intervalo de confiança de 95%.

concepção física. A amostra foi de 18.312 entrevistas, distribuídas em todo o país. A coleta de dados foi realizada entre os dias 18 de outubro e 3 de novembro de 2014.

Na apresentação geral feita pelos organizadores, exposta nas primeiras páginas dos documentos, podemos obter uma visão ampla dos resultados. A televisão é a mídia preferida por 95% dos entrevistados, o rádio vem em segundo lugar, mas apresentou queda em relação à 2014 (de 61% para 55%). Pela PBM 2015, praticamente a metade dos brasileiros, 48%, usa internet. A preferência pelo jornal impresso permaneceu estável entre as duas primeiras rodadas da pesquisa (2014 e 2015). O percentual de brasileiros que leem jornais ao menos uma vez por semana foi de 21%. Apenas 7% leem diariamente. Quando olhamos para os desdobramentos dos dados da internet, mesmo tendo menor adesão que os outros meios de comunicação, o tempo do brasileiro na internet é maior que o da TV, tido como o mais alto até então. O percentual de pessoas que usam a internet todos os dias cresceu de 26% na PBM 2014 para 37% na de 2015. O hábito de uso da internet também aumentou, é mais intenso do que o obtido anteriormente. Os usuários das novas mídias ficam conectados, em média, 4h59 por dia durante a semana e 4h24 nos finais de semana – na pesquisa de 2014, a permanência era de 3h39 e 3h43, respectivamente –, valores superiores aos obtidos pela televisão. Em 2015, o tempo médio do brasileiro em frente à TV foi de 4h31 por dia durante a semana, e 4h14 nos finais de semana, números superiores aos encontrados na pesquisa de 2014, 3h29 e 3h32, respectivamente.

A PBM de 2015 mostra ainda uma realidade brasileira que impacta o acesso a tecnologias hoje em dia. “Mais do que as diferenças regionais, são a escolaridade e a idade dos entrevistados os fatores que impulsionam a frequência e a intensidade do uso da internet no Brasil.” Embora, como vimos, o indicativo de acesso à internet ter crescido entre as classes mais pobres no último ano, os usuários com ensino superior, 72% continuam sendo os que acessam a internet com mais frequência pela pesquisa do governo federal. Entre as pessoas com até a 4ª série, os números caem para 5%. Fica evidente que renda e nível de escolaridade são os dois principais indicativos que barram o acesso da população ao mundo digital. Em 2013, esse dado também apareceu na pesquisa F/NAZCA SAATCHI & SAATCHI e Datafolha⁸¹, apontando a classe social e a escolaridade como as grandes barreiras de entrada do brasileiro na

⁸¹ Disponível em http://www.fnazca.com.br/wp-content/uploads/2013/12/fradar-13_publica-site-novo.pdf. Acesso em 15. Out. 2017.

internet. Nesta pesquisa, as classes A e B representavam 81,5% dos internautas, a classe C, 53% e a D/E 18%; ao lado do nível de escolaridade, 91% dos que tinham acesso à rede eram do nível superior, contra 25% do fundamental e 76% do médio.

Esses dados também são reforçados pela pesquisa TIC Domicílios 2016 sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros⁸². Quando se olha para a variável classe social, enquanto a classe A se aproxima da quase inclusão total à rede e a classe B ultrapassa os 80% de acesso, as classes D e E somadas ainda têm somente 16% dos domicílios conectados. No levantamento realizado por região do país, o Norte tem 62% dos domicílios desconectados e no Nordeste são 60% sem acesso. Sudeste segue na predominância da inclusão, com 60% conectados à rede, Sul com 53% e Centro-Oeste com 48% com acesso à internet (CGI.br, 2017, p. 52 e 53). Os dados confirmam que nível de escolaridade e renda são as principais barreiras para a população brasileira chegar a 100% da inclusão digital.

Voltando à análise da PBM 2015, a juventude confirma a sua supremacia na rede, 65% dos jovens na faixa de 16 a 25 se conectam todos os dias, em média 5h51 durante a semana. E os usuários com 65 anos ou mais somam 4%. Um outro dado relevante é o uso de aparelhos celulares como forma de acesso à internet, que nesta pesquisa, aparece competindo com os computadores pessoais ou *notebooks*, 66% e 71%, respectivamente. Isso mostra que a comunicação, de fato, está cada vez mais nas mãos das pessoas. A pesquisa apontou ainda que o uso de redes sociais influencia esse resultado, pois entre os internautas, 92% estão conectados por meio de redes sociais, sendo que 83% utiliza o *facebook*, 58% o *whatsapp* e 17% o *youtube*.

Dos que utilizam internet, no levantamento PBM 2015, 76% usam todos os dias. Durante o tempo que passam conectados, os brasileiros buscam principalmente informações (67%), sejam elas sobre temas diversos ou informações de modo geral, de diversão e entretenimento. Uma outra parcela, 38%, usa para passar o tempo livre e, outros 24% usam para estudar.

No levantamento publicado em 2016, realizado pela Secom (PBM 2016)⁸³, a internet passou para segundo lugar como meio de comunicação que os brasileiros

⁸² A coleta de dados da pesquisa TIC Domicílios 2016 ocorreu entre novembro de 2016 e junho de 2017, em todo o território nacional. A pesquisa abordou 23.721 domicílios, em 350 municípios, alcançando 71% da amostra planejada de 33.210 domicílios, com uma população de referência de 10 anos ou mais. Disponível em:

https://cgi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_DOM_2016_LivroEletronico.pdf. Acesso em: 27 jan. 2018.

⁸³ Para o desenho amostral da pesquisa foram utilizados os dados do Censo Demográfico Brasileiro de 2010 e da PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio) 2014 do IBGE. Isso permitiu garantir a

mais usam para se informar sobre o Brasil de maneira geral. A TV ficou em primeiro com 89%, a internet com 49%, o rádio com 30% e o jornal impresso com 12%. O costume de ler jornal na versão impressa supera a versão digital, 66% contra 30%. O celular é o dispositivo preferido para acessar a internet por 91% dos entrevistados, depois o computador pessoal, 65% e o *tablet*, 12%. E estão mais na rede durante a semana (44%), do que no final de semana (17%). Em média passam 4h43 por dia na internet, durante a semana e 4h31 por dia, nos fins de semana. O nível de confiança na internet é o pior entre todos os meios de comunicação, está em último lugar, em média com 6%. Em resposta à variável “confia sempre”, para os que assistem tevê, o percentual é de 28%; no rádio, 29%; no jornal impresso, 29% e nas revistas, 15%. Com relação à internet, para destacar, a pesquisa também apurou os que confiam muitas vezes (14%); os que confiam poucas vezes (62%) e os que nunca confiam (16%).

Pelos dados dessas pesquisas, observa-se que mais da metade dos brasileiros estão na internet, e que de alguma forma, isso está interferindo na sua preferência pelas diferentes mídias que usam a rede para divulgar seus conteúdos jornalísticos. Isso pode ser comprovando pela pesquisa F/NAZCA de 2013, ao apurar que 60 milhões de pessoas costumam acessar pela internet conteúdos das mídias tradicionais. De outra maneira, esse público também participa ativamente do processo de circulação de material não-jornalístico quando confirma postar conteúdo pessoal nessas redes. As iniciativas fora do eixo da imprensa tradicional ganham espaço e mobilizam a população. Um exemplo disso está nas manifestações que se formam nas redes sociais. Não podemos deixar de observar o movimento desse público com um olhar mais apurado para compreendermos as audiências promovidas exclusivamente pela rede mundial de computadores.

Sobre isso, a pesquisa F/NAZCA de 2015, quis saber a participação e adesão da população em mobilizações sociais⁸⁴. 45 milhões de brasileiros já participaram de movimentos sociais, deste total 13,7 milhões participaram só pela internet, enquanto 18,2 milhões só presencialmente. Em ambos os casos, são 13,1 milhões de

representatividade do universo da população brasileira de 16 anos ou mais de idade. O tamanho total da amostra nacional foi fixado em 15.050 entrevistas, distribuídas em todo o país. Seu desenho teve como objetivo principal a leitura de todas as Unidades da Federação, isoladamente, com uma precisão razoável (BRASIL, 2016).

⁸⁴ Pergunta estimulada e única feita sobre esse tema: Você já participou pela internet / apoiou virtualmente algum movimento social ou político, causa humanitária ou mobilização em busca de melhorias para seu bairro, cidade ou país?

participantes. A maioria dos ativistas está na classe C, tanto na modalidade presencial como online. 57% dos entrevistados acreditam que as manifestações de rua ajudam a melhorar as cidades ou o país. A maioria das manifestações online foi feita pelas redes sociais. Quatro em cada dez internautas acreditam que as redes sociais contribuem para que participem presencialmente de mobilizações. A internet é o meio pelo qual as informações sobre movimentos sociais se difundem com mais eficiência. Sete em cada dez internautas (69%) ficaram sabendo pela internet de movimentos sociais, mais precisamente pelas redes sociais, 75% deles. Na pesquisa, 58% dos entrevistados confiam nas redes sociais e acreditam que elas contribuem para a mudança de opinião a respeito de algum problema social. Além disso, para sete em cada dez internautas, 69%, as redes sociais são um meio para trocarem opiniões sobre problemas do seu bairro, cidade ou país.

Esse recorte mostrado aqui sobre o levantamento dessas sondagens, sem dúvida é um extrato de uma realidade que se altera a cada momento, mas também contribui para nos situarmos e compreendermos com mais exatidão o “*corpus*” da tese, que envolve práticas jornalísticas na era digital, tendo como campo maior o Brasil. Caracteriza-se com isso uma evolução bem rápida de participação dos brasileiros na internet e alguns movimentos por eles percorridos e preferidos. No quadro a seguir, evidenciamos alguns deles para uma análise mais detalhada desse processo.

QUADRO III – EXTRATO DO PANORAMA DO BRASILEIRO NA INTERNET

Em dez anos, número de brasileiros acima de 12 anos conectados dobrou (grifo nosso)
<ul style="list-style-type: none"> - Entre 107 e 120 milhões de brasileiros conectados (2014/2015) - Classes C e D/E são as que mais se conectaram (2015) - 87 milhões de pessoas usam o <i>smartphone</i> para acessar internet - Em apenas um ano, 22,5 milhões de brasileiros passaram a ter um <i>smartphone</i> - Facebook é a rede social preferida e o WhatsApp o que está em ascensão - 92% estão conectados por meio de redes sociais, sendo que 83% utilizam o <i>facebook</i>, 58% o <i>whatsapp</i> e 17% o <i>youtube</i> - Seis em cada dez internautas acreditam que as redes contribuem para a mudança de opinião a respeito de algum problema social - A rede é jovem. 73% dos internautas brasileiros têm menos de 35 anos - A televisão é a mídia preferida por 89%, a internet para 49%, o rádio 30% e o jornal impresso com 12% - Apenas 7% leem jornal impresso diariamente - Os usuários das novas mídias ficam conectados, em média, 4h59 por dia durante a semana e 4h24 nos finais de semana, maior do que a TV - Mais do que as diferenças regionais, são a escolaridade e a idade dos entrevistados os fatores que impulsionam a frequência e a intensidade do uso da internet no Brasil - 72% dos que mais acessam a internet têm ensino superior - 5% dos que acessam têm até a 4ª série - A internet é o meio pelo qual as informações sobre movimentos sociais se difundem com mais eficiência - 58% dos entrevistados confiam nas redes sociais e acreditam que elas contribuem para a mudança de opinião a respeito de algum problema social

FONTE: O AUTOR (2017)

3.2.1 O lugar do público “metarreceptor” e as audiências na sociedade contemporânea

Numa perspectiva “educomunicativa”⁸⁵, o pesquisador mexicano Guillermo Orozco e os professores espanhóis Eva Navarro e Augustín Garcia (2012)⁸⁶ observam até que ponto as audiências abandonaram o *status* de receptoras ou espectadoras para converterem-se em usuários mais ativos, em um receptor-criador, e até fãs, dentro dessa nova cultura de interatividade e convergência⁸⁷. Para isso, se valem do termo “autocomunicação massiva”, proposto por Castells (2009, p.105 apud Orozco, Navarro & Garcia, 2012), o que, segundo eles, traduz a realidade dos países ibero-americanos, de “uma existência simultânea da clássica comunicação de massa e sua concomitante recepção mais ou menos passiva por suas audiências e a migração paulatina de setores dessas audiências ao mundo digital e a uma interlocução, ainda que parcial, cada vez mais proativa e criativa”.

É justamente a interlocução horizontal e seus modos (tipos, níveis e estilos), dentro da interatividade, a condição “sine qua non” que define um novo ser das audiências no ecossistema comunicacional contemporâneo (Jenkins, 2009). E são precisamente seus desafios que importa enfrentar com estratégias de educomunicação. Para Ferrés (2010, p. 251-252), existe, no entanto, um ponto importante “Se até agora o conjunto de receptores era denominado público ou audiência, hoje os que usam as novas telas são denominados interlocutores. A aparição e consolidação do termo “prosumer” (alguns falam “prosumidor”) é provavelmente a máxima expressão desta mudança de paradigma. Hoje, ao “consumer” não se nega a possibilidade de ser também “producer”. Tem tudo em suas mãos para sê-lo (Ibidem, p.68).⁸⁸

⁸⁵ Por “Educomunicação”, vamos utilizar o conceito de Soares (2011, p. 36): O conjunto de ações voltadas ao planejamento e implementação de práticas destinadas a criar e desenvolver ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos, garantindo, desta forma, crescentes possibilidades de expressão a todos os membros das comunidades educativas.

⁸⁶ Orozco, Navarro & Garcia (2012), ao analisarem a mudança do comportamento das audiências frente a novos e velhos meios e os processos múltiplos de recepção e interlocução, apresentam uma proposta educomunicativa compatível com o que eles descrevem como “realidade polimorfa e cambiante das audiências”. Trata-se da disciplina “Comunicação, educação e sociedade no contexto digital”, do programa de Comunicação da Universidade de Valladolid – Campus Segovia, na Espanha, criado para desenvolver e fortalecer capacidades, destrezas e reflexões “apropriadas para uma interlocução mais integral no mundo da educomunicação.

⁸⁷ O conceito de convergência será trabalhado nos capítulos seguintes. Aqui, os autores utilizam Jenkins (2008) em âmbito de audiência e participação do público.

⁸⁸ Traduzido pelo autor do espanhol: “Es justamente la interlocución horizontal y sus modos (tipos, niveles, estilos) dentro de la interactividad, la condición “sine qua non” que define un nuevo ser de las audiencias en el ecosistema comunicacional con temporáneo (Jenkins, 2009). Y son precisamente sus desafíos los que importa enfrentar con estrategias de educomunicación. Para Ferrés (2010: 251-252), existe no obstante un matiz importante “Si hasta ahora al conjunto de los receptores se los ha venido denominando público o audiencia, hoy a los que utilizan las nuevas pantallas se los denomina interlocutores. La aparición y consolidación del término “prosumer” (algunos hablan de “prosumidor”) es probablemente la máxima expresión de este cambio de paradigma. Hoy al “consumer” no se le niega la posibilidad de ser también “producer”. Lo tiene todo en su mano para poder serlo” (OROZCO, NAVARRO & GARCIA, 2012, p.68).

Os autores alertam para um descompasso entre o avanço tecnológico e o acompanhamento desse avanço pelas audiências, em alguns países ibero-americanos, dentre os quais o México. O acesso instrumental à tecnologia pelos setores sociais está longe do esperado, para Orozco, Navarro & Garcia (2012). O outro ponto preocupante, citado na análise, dá conta que o acesso à cultura digital que a tecnologia supõe é menor que o projetado. As razões para isso são várias.

A história mostrou que ainda que a tecnologia exerça um impacto na sociedade, a troca cultural que isso representa requer longos períodos para se efetivar. É preciso ter presente que viemos de uma época em que o autoritarismo e a verticalidade da comunicação de massa, por meio sobretudo da tevê, nos acostumou a ser, e até nos posicionou, como audiências passivas, tímidas, para expor nossas reações que além disso não encontravam eco, já que não havia canais de réplica nem possibilidades de uma interação real, não simbólica, com as mensagens massivas (Ibidem, p.68).⁸⁹

Ademais, os países ibero-americanos seriam vítimas de um déficit educacional, um “desequilíbrio educativo”, fruto de uma política de décadas de estímulo à leitura em detrimento da escrita, ou seja, em favor da recepção e não da expressão. Para os autores, a mera interatividade não pode ser confundida com um intercâmbio complexo e cultural com aprendizagem e treinamentos, além de vontade explícita do ente envolvido. No “estar sendo audiência” cabem diversas formas de interação, desde a latente até a explícita. Orozco, Navarro & Garcia (2012) afirmam que o desafio maior do consumo, pelas audiências, é fazê-lo servir mais que apenas pensar, mas deve servir para criar, produzir, aumentar o poder de fogo como liderança, numa espiral ascendente de criatividade e empoderamento de todos os participantes. Os autores afirmam que o que tem mudado e segue mudando nos processos de recepção é a localização das audiências e a migração dos conteúdos por meio de telas. O que é visto na televisão naturalmente será visto na tela do computador, na tela do celular e assim por diante. O local da recepção também mudou, do quarto de tevê em casa, e passou a ocupar estabelecimentos como restaurantes, complexos comerciais,

⁸⁹ Traduziu-se livremente do espanhol para o português: “La historia ha mostrado que aunque la tecnología ejerza un impacto en la sociedad, el cambio cultural que eso conlleva requiere periodos largos para realizarse. Asimismo hay que tener presente que venimos de una época donde el autoritarismo y la verticalidad de la comunicación masiva a través sobre todo de la televisión, nos acostumbró a ser, y hasta nos posicionó, como audiencias pasivas, tímidas, para expresar nuestras reacciones que además no encontraban eco, ya que no ha habido canales de réplica ni posibilidades de una interacción real, no simbólica, con los mensajes masivos” (OROZCO, NAVARRO & GARCIA, 2012, p.68).

transportes públicos e assim por diante. O celular também mudou passando a ser constituir em um dispositivo versátil: receptor, produtor e transmissor.

Assim mesmo, a diversificação e o uso crescente e simultâneo de várias linguagens e formatos na intercomunicação possibilitam construir e enviar discursos multilinguísticos, parecidos aos que se transmitem por distintos canais ou dispositivos. Tudo o que dá origem a pensar em processos comunicativos cada vez mais participativos, criativos e inovadores por parte das audiências e por vezes mais complexos, porém ao mesmo tempo permite ver o desafio educacional para uma compreensão do multilinguismo, do multicanal e da transmedialidade das interlocuções. O desafio para ser emissores nas trocas comunicativas⁹⁰ (Ibidem, p. 70).

Os autores alertam que, nesse processo, nem sempre o que está em jogo é a participação e a conectividade nem sempre se traduz em participação. Essa lógica aparece em Wolton (2012, p. 134) ao observar que a facilidade de acesso, promovido por uma “proeza técnica”, não garante uma compreensão homogênea da informação em todos os níveis da classe social. Relativizar a *performance* do acesso direto é indispensável, pois a maior parte das vezes a questão mais importante não diz respeito ao acesso em si. Trata-se de questão que diz respeito às competências supostas pelo usuário, e, portanto, a desigualdades culturais e cognitivas.

Com base nesse cenário, uma questão coloca-se como desafio para a educação: até quando nessas interações entre audiências e telas é possível transcender a mera dimensão instrumental ou de restrito domínio técnico e se entrar numa troca que se dirige aos significados e sentidos da informação objeto das interações? Orozco, Navarro & Garcia (2012) resgatam a ideia de “multidões inteligentes”, cunhada pelo crítico, professor e escritor norte-americano Howard Rheingold. Multidões inteligentes são grupos de pessoas que promovem mobilizações coletivas, de cunho político, social, econômico. No entendimento de Rheingold, citado pelos autores, essa mobilização só se torna possível graças ao surgimento de um novo meio de comunicação capaz de oferecer novas formas de organização entre pessoas que não tinham como fazê-lo antes.

⁹⁰ Traduziu-se livremente do espanhol para o português: Asimismo, la diversificación y uso creciente y simultáneo de varios lenguajes y formatos en la intercomunicación posibilita construir y enviar discursos multilingüísticos, parecidos a los que se transmiten por distintos canales o dispositivos. Todo lo cual da pie a pensar en procesos comunicativos cada vez más participativos, creativos e innovadores por parte de las audiencias y a la vez más complejos, pero al mismo tiempo permite ver el desafío educacional para una comprensión del multilingüismo, del multicanal y de la transmedialidad de las interlocuciones. El desafío para ser emisores en los intercambios comunicativos (OROZCO, NAVARRO & GARCIA, 2012, p. 70).

Por esse motivo, a formação do emirec atual, e muito especialmente dos estudantes das faculdades de comunicação, deve ser reforçada desde os primeiros cursos em uma dupla faceta: como preceptor e usuário crítico de mensagens e como produtor de informação e comunicação. Nesse panorama contraditório sobre o papel dos cidadãos diante dos meios, bem como audiências mais ou menos passivas, ou como usuários críticos e produtores, é necessário afrontar a educação midiática partindo da experiência e da reflexão mesma dos próprios produtores-receptores. Este é o desafio de “Comunicação, educação e sociedade no contexto digital”, uma assinatura pioneira na universidade espanhola, que introduz conteúdos em educação midiática pondo como eixo do processo de aprendizagem aos próprios alunos (OROZCO, NAVARRO & GARCIA, 2012, p. 70).⁹¹

Para contribuir, Wolton (2011, p. 15) diz que “a diversidade de receptores torna caducas teorias dominantes”, ao explicar que o aumento da circulação de informação mais rápida e mais igualitária, não aumenta a comunicação e compreensão. Os receptores estão resistindo às informações que os incomodam e querem mostrar seus pontos de vista. De públicos mais homogêneos, passamos para receptores mais numerosos, heterogêneos e reticentes. De acordo com o sociólogo francês, devemos falar em receptor-ator, para destacar o aspecto dinâmico dessa função: um receptor “que nunca foi passivo”, agora negocia, filtra, hierarquiza, recusa ou aceita as mensagens recebidas, obriga a passar da ideia de transmissão, à negociação. “Ontem comunicar era transmitir, pois as relações humanas eram frequentemente hierárquicas. Hoje, é quase sempre negociar, pois os indivíduos e os grupos se acham cada vez mais em situação de igualdade” (Ibidem, p. 19).

Essa reflexão atinge o jornalismo como um todo e a forma como os cidadãos fazem uso da comunicação. O jornalista francês Philippe Pitaud⁹², editor de redação adjunto do jornal *Le Progrès*, com sede na cidade de Lyon, expressa sua preocupação nesse sentido ao destacar a necessidade de uma educação dos jovens para a mídia, da importância de um aprendizado para este fim, para formar um público mais crítico

⁹¹ Traduziu-se livremente do espanhol para o português: “Por este motivo, la formación del emirec actual, y muy especialmente de los estudiantes de las facultades de comunicación, debe reforzarse desde los primeros cursos en una doble faceta: como perceptor y usuario crítico de mensajes y como productor de información y comunicación. En este panorama contradictorio sobre el papel de los ciudadanos ante los medios, bien como audiencias más o menos pasivas, o como usuarios críticos y productores, es necesario afrontar la educación mediática partiendo de la experiencia y la reflexión misma de los propios productores-receptores. Éste es el reto de “Comunicación, educación y sociedad en el contexto digital”, asignatura pionera en la universidad española, que introduce contenidos en educación mediática poniendo como eje del proceso de aprendizaje a los propios alumnos” (OROZCO, NAVARRO & GARCIA, 2012, p. 71).

⁹² Pitaud foi uma das fontes que entrevistei para a pesquisa para falar sobre as tendências e práticas do jornalismo na era digital.

e mais consciente sobre a influência dos veículos de imprensa nas suas vidas, mas principalmente para reconhecer o que é jornalismo.

O que falta um pouco na França é a chamada educação de mídia, um tema que vem sempre à tona no ensino médio. Para os professores, isso é muito importante, como um curso de história ou educação cívica, para que os jovens se tornem cidadãos plenos. Saber como se comportar diante das mídias é um tema que deve fazer parte dessa formação porque ajudará os cidadãos franceses a diferenciar uma informação verdadeira de uma informação não verificada. É muito importante saber diferenciar um site que reproduz informações que estão na web de um site autêntico, alimentado por jornalistas (PITAUD, 2016, não p.).

O surgimento do digital nas últimas duas décadas, como analisa o sociólogo, professor e pesquisador francês Jean-Claude Soulages (2015), provocou mutação não apenas de ordem tecnológica e econômica, mas também transformações nos “usos” que o público faz da comunicação e, indiretamente, nas rotinas dos profissionais da imprensa que são forçados a revisar seus modelos editoriais. Para Soulages (2015, p. 46) se a hegemonia da comunicação digital é maciça, é porque a apropriação das tecnologias digitais pelo público foi muito rápida. Na França, essa apropriação foi mais veloz do que a televisão. Foram necessários 30 anos para a TV se estabelecer na vida do francês, enquanto 15 anos foram suficientes para a apropriação da internet. Uma das rupturas analisadas por Soulages, no universo da comunicação digital, é a possibilidade de “coabitação”, às vezes, em um mesmo suporte, entre o discurso de um profissional da imprensa e a palavra de um leigo⁹³. Mesmo sendo uma “coabitação” relativa, negociada com o mundo do jornalismo, ela aparece de forma maciça na web. Citado por Soulages (2015, p. 47), o sociólogo francês Patrice Flichy (2010) diz que se trata da “coroação do amador”, uma vez que o usuário pode, por sua vez, interagir a qualquer momento e se tornar um ator na produção de conteúdo. Na sua pesquisa⁹⁴, Soulages identifica outra ruptura, quase de ordem “ontológica”: a digitalização e desmaterialização do conteúdo acompanhada pela disponibilidade e a

⁹³ Soulages cita como exemplo o portal de notícias *Huffington Post*, veículo jornalístico com versão exclusivamente na internet, objeto de estudo deste trabalho, como anunciado e discutido nos próximos capítulos.

⁹⁴ Artigo apresentado na 2ª Jornada de Estudos de Jornalismo na Era Digital (JADN), realizada nos dias 5 e 6 de maio de 2015 na Universidade Positivo em Curitiba. O evento foi promovido em parceria com a Université Lumière Lyon 2, Lyon - França, a Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Positivo e Universidade Tuiuti do Paraná. Texto original em francês publicado na revista Ação Midiática [versão digital], n. 10. Jul/Dez. 2015. Curitiba. PPGCOM-UFPR. ISSN 2238-0701. Tradução: o autor.

circulação geral de produções digitais e informações agora disponíveis para todos e em todos os lugares⁹⁵.

Plus besoin de passer par le kiosque pour lire son journal ou par le journal télévisé pour accéder à l'actualité. Les médias sont désormais déliés des supports physiques et des circuits de distribution et leurs usagers devenus un public diasporique actif doué d'un authentique feed back avec outefois un codicille fâcheux concernant l'attitude de cet usager, le coût invisible, à ses yeux, de l'information et une mauvaise habitude, celle de la quasi gratuité des contenus du web. Le nouvel environnement repose, comme le constate Jérémy Rifkin, sur une « culture de l'accès » qui, mine et démonétise durablement la propriété individuelle jusque là assurée par une valeur d'échange contractuelle et sanctionnée par l'économie de marché (Rifkin, 2005) (SOULAGES, 2015, p. 47)⁹⁶.

Ao avançar no seu terreno de pesquisa, Soulages (2017, p.18)⁹⁷ afirma que a consolidação da internet nos últimos 20 anos levou a uma revisão do conceito de público, que passou de uma passividade a um comportamento mais ativo, o que o autor chama de metarreceptividade. Segundo ele, a internet aumentou consideravelmente a "área proximal de desenvolvimento", conceituada pelo psicólogo bielo-russo Lev Vygotsky. Ou seja, ampliou-se ainda mais o espaço a se explorar, entre as práticas já dominadas e as práticas que ainda dependem de tempo para consolidação. O pesquisador francês afirma que os fenômenos de ruptura e hibridação sofridos pelas mídias, indústrias culturais e economias fazem parte de um processo que não é atual. Soulages (2017, p.19) resgata os apontamentos do sociólogo argentino Eliseo Verón, que, há mais de 20 anos, já alertava que “as sociedades pós-industriais são sociedades em processo de divulgação”, nas quais as práticas sociais, dentre elas os hábitos de consumo e a tomada de decisões, passam por transformações pelo fato de existir uma mídia que, de certa forma, as moldam.

⁹⁵ “Wolton (2012, 2011), Bauman (1999), Mattelart (2005), Lévy (1999) e Lemos (2013) também analisam esse cenário.

⁹⁶ Traduziu-se livremente do francês para o português: “Não é mais preciso ir até à banca de revista para ler seu jornal ou se atualizar pela televisão. As mídias estão agora desligadas dos suportes físicos e de circuitos de distribuição e seus usuários tornaram-se um público ativo dotado de um autêntico feedback, contudo com uma cláusula desagradável sobre a atitude deste usuário, o custo invisível a seus olhos da informação e um mau hábito, o conteúdo quase gratuito da web. O novo ambiente repousa, como observa Jérémy Rifkin, sobre uma "cultura de acesso" que, a longo prazo, mina e desmonetiza permanentemente a propriedade individual até agora assegurada por um valor cambial contratual e sancionada pela economia de mercado (Ibidem, p. 47).

⁹⁷ Artigo apresentado na 3ª Jornada de Estudos de Jornalismo na Era Digital (JADN), realizada nos dias 16 e 17 de julho de 2016 na Université Lumière Lyon 2, em Lyon, na França. O evento foi promovido em parceria com a Universidade Federal do Paraná (UFPR) e recebeu a colaboração da Universidade Positivo e Universidade Tuiuti do Paraná, além de pesquisadores do Canadá e Itália. O texto, original em francês, foi publicado na Revista Uninter de Comunicação [versão digital] - v. 5, n. 8, jun. 2017. ISSN 2357-9870. Tradução: o autor.

Desde então, esse fenômeno acelerou consideravelmente. De fato, o indivíduo contemporâneo vive em uma companhia cada vez mais próxima com redes digitais que enquadram sua vida profissional diariamente e que geram um ambiente de mídia cada vez mais invasivo. A tal ponto que hoje, o axioma da nossa modernidade pode ser resumido num slogan pós-leninista "dados + redes". (SOULAGES, 2017, p.19).⁹⁸

Paira uma “nuvem ameaçadora em que operam os algoritmos e os dados de nossas trocas e trajetórias”. E é nesse momento que a noção de público começa a ganhar uma nova roupagem, sob o peso e a influência do mercado e das redes. Para apresentar esse novo público que emergiu com a internet, Soulages (2017) analisa o processo de mediatização das sociedades, vivido a partir dos anos 1950. Ele cita o sociólogo Paul Beaud (1984), para explicar que essa “demanda social foi a raiz do desenvolvimento e o sucesso dos formatos informativos e a conexão contínua nas notícias realizadas pelo rádio e pela televisão que responderam às expectativas de uma categoria social ascendente, e mais geralmente de uma nova classe média, para quem o conhecimento prático e a facilidade de fala constituem uma parte determinante do capital social”.

Soulages (2017) assinala que a noção de audiência parece dificilmente transportável para descrever com precisão as práticas dos internautas, sobretudo porque a internet não se inscreve mais “numa lógica de difusão e fluxo destinada a alcançar simultaneamente vastas audiências”, mas nasce de “uma lógica interativa de conexão de diásporas heterogêneas e fluidas que são feitas e descartadas de acordo com os links de hipertexto”.

Este público da mídia *online* [...] opera de acordo com um tipo diferente de engajamento se comparado com o "quase público" da televisão, mesmo que sejam os mesmos indivíduos. Não é mais o receptor indistinto e mudo da audiência, o filho legítimo e invisível das pesquisas, mas agora um metarreceptor, um ser encarnado que vem interagir na web, levado pelo labirinto de suas multi-associações. Para o anonimato do discurso confiscado, sucede o advento de um avatar proativo que toma a palavra, mesmo que seja apenas para refletir os traços de seu comportamento de consumidor ou a agenda frustrante de sua vida diária (SOULAGES, 2017, p. 23).⁹⁹

⁹⁸ Traduzido pelo autor do original "Depuis ces paroles, ce phénomène s'est accéléré considérablement. En effet, l'individu contemporain vit dans un compagnonnage de plus en plus étroit avec des réseaux digitaux qui encadrent sa vie professionnelle et quotidienne et qui génèrent un environnement médiatique de plus en plus envahissant. A tel point qu'aujourd'hui, l'axiome de notre modernité, pourrait se résumer en un mot d'ordre post-léniniste 'les datas + les réseaux'."

⁹⁹ Extraído do original : "En effet, ce public du média en ligne (...) opère suivant un autre type d'engagement que le « presque public » de la télévision même s'il s'agit du reste des mêmes individus."

Com a ascensão do novo público, as instituições, os dispositivos e os mediadores que gerenciam a ligação entre o cidadão, o espaço público e político e, acima de tudo, o campo jornalístico se enfraquecem. “No lado da mídia, há plataformas que podem fornecer este link e, às vezes, algoritmos de robôs.”

Obviamente, esse fenômeno de desintermediação que ocorre diante de nossos olhos, inaugura novos laços entre o público e os meios de comunicação e leva a novas práticas de produção e consumo de informação. Estes não apenas modificam profundamente as condições de produção e acesso à informação, mas também a concepção do espaço público, que se caracteriza pelo desembaraço das estruturas e dispositivos tradicionais verticais, coletivos e centralizados estabelecidos laboriosamente no âmbito do Estado-nação a favor de formatos não publicados e estruturas reticulares, horizontais e individualizadoras (*Twitter, Instagram, Facebook, etc.*) (SOULAGES, 2017, p.23)¹⁰⁰.

Dessa forma, o público que era “domesticado” na era da tevê ganha mais autonomia com a internet e se transforma em metarreceptor, segue Soulages (2017). Graças à tela do computador, que confere poder de interface individual, usuários tornam-se “metapúblico”, capazes de ir atrás eles mesmos das notícias, dos eventos e dos discursos, assumindo as mais diferentes trajetórias. Esses caminhos escolhidos pelos usuários, e seus vestígios que ficam na rede, observa o autor, viraram “valor de troca”, por conta de uma economia capitalista neoliberal também em rede. Esse cenário registra ainda deslocamentos de conteúdo, entre as esferas pública e privada¹⁰¹, gerados pelo público da era da internet. A cena discursiva e argumentativa de entidades abstratas, como acontece com a tevê, passa a ser assumida “por seres encarnados, de gênero e com etnia, em uma palavra singularizada”. *Facebook, Twitter e Instagram* são “ferramentas cognitivas de uma nova capacitação que opera a

Ce n'est plus le récepteur indistinct et mutique de l'audience, enfant légitime et invisible des sondages, mais désormais un méta-récepteur, un être incarné qui vient interagir sur la toile porté par le dédale de ses multi-appartenances. A l'anonymat de la parole confisquée, succède l'avènement d'un avatar proactif qui prend la parole même si ce n'est souvent que pour répercuter les traces de ses comportements de consommateur ou l'agenda frustré de son quotidien."

¹⁰⁰ Extraído do original "D'évidence, ce phénomène de désintermédiation qui s'opère sous nos yeux, inaugure des liens inédits entre les publics et les médias et débouche sur de nouvelles pratiques de production et de consommation de l'information. Celles-ci ont pour effet non seulement de remodeler profondément les conditions de production et l'accès à l'information mais aussi la conception de l'espace public, qui se caractérise par le désencastrement des cadres et dispositifs traditionnels verticaux, collectifs et centralisateurs établis laborieusement dans le cadre de l'Etat-nation au profit de formats inédits et de structures réticulaires, horizontales et individualisantes (*Twitter, Instagram, Facebook, etc.*). "

¹⁰¹ Para uma definição de espaço privado, de liberdades individuais, e de espaço público, de dever cívico. É no espaço público que as ações são tomadas pela sociedade organizada (sindicatos, associações, ONG, partidos políticos) (Rouanet, 1987 apud Lemos, 2013, p. 62).

substituição de indivíduos pelo público”. E o cidadão empoderado, passa, nessa nova realidade da comunicação, a contar com ferramentas de mediação nas suas mãos. Com as “novas” tecnologias o indivíduo ganhou liberdade e capacidade de dominar o tempo e o espaço, ele ganhou autonomia, domínio e velocidade. Age sem intermediário, sem filtro, sem hierarquia, em tempo real, o que gera um sentimento de liberdade absoluta. “As novas tecnologias são, como uma figura de emancipação individual [...] Não é somente a abundância, a liberdade e a ausência de controle que seduzem, como também essa ideia de autopromoção possível, de uma escola sem mestre, sem controle” (Wolton 2012, p. 84). A ideia de transparência total promovida pela internet foi vista com certo ceticismo por Wolton (2012), quando caracterizou de sedução e utopia os movimentos causados pelo “grande consumo” de informação e comunicação (o tempo real que perturba a escala habitual do tempo) e de autonomia, onde no terreno da *web* os homens são capazes de se emancipar por eles mesmos (em frente ao computador todos estão em pé de igualdade). “O acesso direto não suprime a hierarquia do saber e do conhecimento”, embora tenhamos que reconhecer que as tecnologias satisfazem a necessidade de agir, do fazer você mesmo, encoraja a capacidade de criação e que “a internet, depois da televisão e o rádio em suas épocas, relança um imaginário, uma procura de estilos e de forma que exprimem a modernidade. Essas técnicas são ao mesmo tempo veículos de outras formas de cultura e de espaços de criação da cultura contemporânea” (Ibidem, p. 85). São por esses motivos que a multimídia atrai tantos jovens – como vimos nas pesquisas sobre o perfil dos brasileiros na internet – o que os distingue da “era dos adultos” – simbolizada pela televisão.

Para Soulages (2017), os pontos de vista se alargaram, num processo que tem impacto sobre a notícia como tal construída nos últimos anos, tendo o jornalista como mediador. E a informação não está mais presa “a um único meio, mas tornou-se um solo fértil e múltiplo do qual o metarreceptor implementa uma operação de metacognição que permanece aberta a múltiplas escolhas”. O mesmo Estado-nação que foi capaz de dar aos indivíduos um enquadramento geográfico e histórico, numa sociedade controlada pelo Estado, também inventou um território sem fronteiras e sem restrições (SOULAGES, 2017, p.29).

3.3 OUTROS SABERES E CONHECIMENTO NA CULTURA DIGITAL

O modo como o brasileiro se comporta na internet tem gerado grande debate sobre o tema entre pesquisadores, professores e profissionais da imprensa. Um exemplo foram as discussões reunidas na publicação Cultura Digital.br, organizada, em 2009, pelos estudiosos das dinâmicas culturais contemporâneas Rodrigo Savazoni e Sergio Cohn, e que conta com a colaboração de influentes nomes de diversas áreas, da academia e do mercado de trabalho, passando pela comunicação, antropologia, economia e sociologia. Também contribuíram designers, desenvolvedores de *sites*, coordenadores de projetos digitais.

Organizamos uma mostra bastante representativa do pensamento contemporâneo brasileiro sobre cultura digital. Gente do governo, do mercado, da sociedade civil organizada, da academia, que se dispôs a pensar conosco, em conversas abertas, sobre as mudanças em curso (SAVAZONI In: _____ e COHN, 2009, p. 7).

O material é resultado de uma parceria do Ministério da Cultura, da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa e da Coordenação Executiva do Fórum da Cultura Digital Brasileira. Savazoni diz que o trabalho é uma obra de intervenção, que foi pensada para provocar reflexão contínua sobre a cultura contemporânea.

O impacto do digital nos processos culturais gera uma volta ao passado e democratiza uma série de novas etapas de um movimento que apenas com a internet pode se reinventar, assim como promove uma inteligência coletiva e estabelece uma nova relação com o saber e com o conhecimento. O economista brasileiro de origem polonesa Ladislau Dowbor (2009) diz que com a conectividade há um deslocamento, uma volta ao que era antigamente, você volta a ser um agente de cultura.

[...] se fazia pintura, se fazia música em casa, enfim, a atividade cultural era das pessoas, não era uma coisa que você senta no sofá, aperta o botãozinho e assiste. [...] o fato de você não precisar passar por um intermediário e assistir todo mundo a mesma coisa e então poder participar do processo cultural é resgatar a dimensão da criatividade que há dentro de cada um de nós. [...] Isso significa um deslocamento também do que é chamado de indústria cultural, que era a cultura apropriada por grandes intermediários, que escolhiam o que seria acessível ao público (DOWBOR In: SAVAZONI & COHN, 2009, p. 57).

Dowbor defende que as pessoas tenham acesso livre ao conhecimento, que se produza um saber para todos, de que a “visão de trancar tudo em *copyright* e patentes,

simplesmente está trancando o conhecimento em cubículos, quando o conhecimento se enriquece em processos interativos de pesquisa” (2009, p. 58). O conhecimento, o saber, as bibliotecas ocupam um outro espaço. Se deslocaram, se desmaterializaram, e, com isso, seus territórios, onde se encontravam solidificados, também se transformaram. Sobre esse aspecto, Dowbor defende que é preciso haver uma conectividade planetária de todo o conhecimento acumulado, um cruzamento de várias áreas.

Hoje estamos nos deslocando para uma economia onde a produção física tem muito menos importância no processo de valoração. [...] Quando o conhecimento se torna o principal elemento de um valor de um produto determinado, as relações mudam. [...] É vital para a cultura ser um processo e cruzamento de criatividade interculturais, interpessoais, interdisciplinas, é preciso que haja disponibilização *online*, para ser possível colocar na internet a palavra-chave, definir meu universo de pesquisa e acessar em torno de um tema, o cruzamento da visão de um antropólogo, do economista, do jurista, de várias áreas. Isso é vital porque não é só ter acesso aos produtos, é poder cruzar a riqueza de diversos enfoques que diversos agentes culturais criam (DOWBOR In: SAVAZONI & COHN, 2009, p. 59).

Inserem-se nesse debate os estudos de Lévy (1999) sobre educação e cibercultura, fundadas em uma análise ao que chama de mutação contemporânea da relação com o saber. O autor enumera constatações que nos levarão a interpretar o processo pelo qual passam as mudanças no ensino de jornalismo e mais precisamente a construção das matrizes curriculares, segundo os eixos estabelecidos pelo MEC. Encontramos aqui um cenário irreversível para a educação superior, que exigirá desta pesquisa um olhar apurado o papel da universidade, dos alunos, dos docentes e suas relações com o mercado de trabalho.

Lévy apresenta três diagnósticos para o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura. O primeiro diz respeito à velocidade de surgimento e de renovação dos saberes. “Pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início de seu percurso profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira” (Id, 1999, p. 157). O segundo diagnóstico diz respeito à natureza do trabalho. Para Lévy (1999, p. 157), “trabalhar quer dizer, cada vez mais, aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos”. A terceira constatação reflete muito sobre os elementos da cultura digital e do ensino, pois nos convida a pensar o movimento provocado pelo ciberespaço sobre os modelos de conhecimento produzido, e de que forma ele deve navegar na rede, numa estrutura não linear.

[...] o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas: memória (banco de dados, hiperdocumentos, arquivos digitais de todos os tipos), imaginação (simulações), percepção (sensores digitais, telepresença, realidades virtuais), raciocínios (inteligência artificial, modelização de fenômenos complexos). [...] O saber-fluxo, o trabalho-transição de conhecimento, as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva mudam profundamente os dados do problema da educação e da formação. O que é preciso aprender não pode mais ser planejado nem precisamente definido com antecedência. Os percursos e perfis de competências são todos singulares e podem cada vez menos ser canalizados em programa ou cursos válidos para todos. Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. No lugar de uma representação em escalas lineares e paralelas, em pirâmides estruturadas em “níveis”, organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo para saberes “superiores”, a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva (LÉVY, 1999, p. 157-158).

O saber sofreu um deslocamento que se explica com o declínio dos valores presentes na civilização estruturada pela escrita estática e pela oralidade, que culminou na desterritorialização da biblioteca, como já assinalado neste capítulo. Nas sociedades anteriores à escrita, o saber era encarnado pela comunidade viva. Quando um velho morria, era uma biblioteca que se queimava. Com o surgimento da escrita, o saber foi transferido para o livro. O intérprete é que domina o conhecimento. Com a ciência e o papel do cientista, o saber sai dos livros e vai para as bibliotecas. Como se voltasse às suas origens, o saber pode ser transmitido novamente pelas coletividades humanas vivas, uma vez que tem como portador o ciberespaço, pelo qual as comunidades descobrem e constroem seus objetos e se reconhecem como coletivos inteligentes (LÉVY, 1999).

Ficam de imediato algumas certezas sobre os modos de uso do conhecimento que interferem nas formas de acesso à informação (navegação por hiperdocumentos) e novos estilos de raciocínio e de conhecimento, por meio da simulação (industrialização da experiência do pensamento). Por serem facilmente reproduzíveis e transferíveis, são compartilhados entre as pessoas, aumentando assim, o potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos. São duas características que fazem parte da produção jornalística hoje, no debate sobre o ensino de Jornalismo, no modo de fazer, para web ou Jornalismo Digital, que passam pelas transformações que os textos jornalísticos estão sofrendo e na tentativa de atrair o leitor e a audiência de um público, que tem se tornado uma incógnita para o mundo da comunicação.

É possível transportar as características acima descritas para os desafios que se apresentam aos veículos de comunicação e ao jornalismo de forma geral. A professora e pesquisadora brasileira Suzana Barbosa (2014) apresenta uma realidade mutante nas redações e na produção de matérias. Fala-se em construção de hipernarrativas, desaparecimento da função do *gatekeeper*, de decidir sobre o que será veiculado, numa convergência jornalística que exige mudanças nas estruturas físicas das organizações jornalísticas, no fluxo da produção, edição, distribuição e circulação do conteúdo jornalístico. O jornalista e pesquisador francês Frédéric Filloux, citado por Barbosa (2014, p. 2), propõe que as empresas jornalísticas precisam evoluir para plataformas de notícias multimídia. Lévy expõe os desafios do ensino frente a um mercado que se transforma constantemente, assim como Barbosa passa por conceitos e aprendizados urgentes para os futuros jornalistas.

4. PROFISSÃO JORNALISTA: DIGITAL, GLOBAL, FLEXÍVEL, REMOTO... EM TRANSFORMAÇÃO

É preciso romper com o modelo vigente de ensino de jornalismo que já não atende mais a uma conjuntura de mutação tecnológica e transformações velozes na vida cotidiana. A afirmação faz parte da reflexão a qual nos propomos sobre as diretrizes curriculares para o curso de jornalismo, assim como da análise dos desdobramentos das orientações contidas no texto. Este capítulo traz a questão da prática jornalística para o centro da pesquisa, a partir do que se faz no dia a dia das redações digitalizadas. Apresenta evidências do jornalismo praticado na internet pelo olhar profissional de quem se utiliza dos recursos digitais disponíveis para colocar a notícia no ar. Resgata das redações o que é fazer jornalismo em um mundo em que impera o imediatismo e privilegia o perfil de um jornalista jovem e adaptado às tecnologias. Busca assim referências brasileiras e francesas para elucidar o campo e a prática do jornalismo na sociedade globalizada.

Pesquisador em jornalismo no Brasil, reconhecido internacionalmente, com mais de meio século de imersão em atividades jornalísticas, Melo (2015, p. 17) afirma que o ensino de jornalismo precisa ser reinventado para superar duas “distorções congênicas”. Primeiro, “romper a tradição *gutenbergiana* que nos tem mantido prisioneiros de estruturas tecnologicamente anacrônicas que ainda governam a lógica dos processos de ensino-aprendizagem”. E para isso sugere que as escolas de Jornalismo precisam “potencializar os recursos oferecidos pelas novas tecnologias digitais, formando profissionais vocacionados para produzir conteúdos jornalísticos de interesse do conjunto da sociedade [...]”. Com relação ao fator “técnico” tão presente no dia a dia do jornalista contemporâneo, num ambiente de mutação tecnológica acelerada, as diretrizes deixam para as universidades o papel de reinvenção do jornalismo, tendo como norte o jornalismo digital, a convergência multimídia e as novas formas de circulação de informação, redefinindo, assim, o papel do jornalista (MEDITSCH, 2015). Meditsch e Melo fizeram parte da comissão especial criada pelo Ministério da Educação (MEC) para discussão, debates, e preparação da proposta do pré-projeto das diretrizes.

Esse contexto será analisado, e aparecerá neste formato, mais à frente, mas por ora, ele nos diz muito sobre como devemos conduzir e (re)pensar a profissão do jornalista e os fundamentos que o cercam, neste início de século XXI, e que,

possivelmente, guiarão os estudos futuros. Também nos coloca diante de um dilema para essa área do conhecimento e do que o jornalismo se propõe como ciência, quando as tensões provocadas nesse campo, de tanto dinamismo, fazem brotar indícios de que é preciso quebrar o paradigma jornalístico, visto esse novo tempo.

Em um mundo de fronteiras “nulas”, onde a informação circula no ciberespaço, o mercado de trabalho para o jornalista está mais flexível. Seu ambiente de produção não está mais preso a um mundo confinado, estático e fixo, nem a um sistema regular, disciplinado, sendo obrigado a cumprir horários rígidos, permanente e cronometrado (BAUMAN, 1999). O *status* de jornalista multimídia o coloca de frente com um universo laboral dinâmico. Os aparatos tecnológicos lhe permitem sair à rua, apurar a informação, entrevistar fontes, e, sem ter a obrigatoriedade de retornar para a redação, escrever o seu texto, anexar fotos, áudios e vídeos que ele mesmo pode ter produzido, publicar a matéria no portal de notícias do veículo que trabalha, e, acompanhar a audiência da matéria pelos cliques do usuário, nas redes sociais. Ao acompanhar a audiência em tempo real, pode, de dentro do carro, do táxi, se a repercussão do texto não estiver alcançando índices desejados, editar o conteúdo, mudar o título, trocar a foto, dar destaque ao vídeo (FERRARI, 2012). O trabalho do jornalista exige, hoje, que ele desenvolva habilidades e competências tais que lhe permitam estabelecer um *link* direto com a rotina que o dia de um profissional da imprensa exige na sociedade tecnológica do século XXI (FIGARO, 2013). As transformações no mundo de trabalho do jornalista, assim como o perfil do profissional, vêm dando claros sinais de mudanças ao longo das últimas décadas. Relato da jornalista e pesquisadora Pollyana Ferrari mostra como o dia em uma redação, no final dos anos 1990, apontava indícios de um caminho sem volta. A estrutura da notícia ganhava contornos que a diferenciavam dos veículos tradicionais de comunicação, o que deixava evidente mudanças de comportamento e urgente adaptação do profissional que saía das universidades à época.

Os repórteres de mídias impressas, por exemplo, privilegiam a informação: os de TV buscam cenas emocionantes, sons e imagens para serem transmitidas junto com o texto da notícia, já os jornalistas *on-line* precisam sempre pensar em elementos diferentes e em como eles podem ser complementados. Isto é, procurar palavras para certas imagens, recursos de áudio e vídeo para frases, dados que poderão virar recursos interativos e assim por diante. [...] O texto *on-line* deve estar uma linha entre o jornalismo impresso e o eletrônico. É mais conciso e multimídia do que o texto impresso, porém mais literal e detalhado do que o de TV, por exemplo. [...] O público *on-line* é mais receptivo para estilos não convencionais, já que o leitor não

tem tanto compromisso ao navegar, ele “zapeia” pelos canais, ficando pouco tempo mesmo na notícia que lhe interessa (FERRARI, 2012, p. 49).

O professor de jornalismo e pesquisador francês Benoît Grevisse (2014) assinala a importância de se compreender o alcance do conceito multimídia. Segundo ele, por definição, multimídia é o conteúdo constituído por texto, imagem e som. Essa polivalência incomoda ainda muito as redações que, durante anos, trabalharam de forma muito setORIZADA. E ainda há muito que avançar nesse sentido, sobretudo porque é muito frequente constatar que a redação multimídia funciona ao lado da redação tradicional, algumas vezes em oposição. Para que a integração funcione bem, ensina o autor, é preciso construir uma estratégia comum que defina como uma informação será tratada no suporte multimídia e no suporte tradicional. Assim como os papéis dos técnicos, da publicidade, do marketing e da redação devem ser precisos. A pior solução consiste em jogar tudo numa grande mistura que, em definitivo, fará perder o que de mais importante deve manter uma empresa de comunicação, a qualidade de seu conteúdo e a sua credibilidade.

Em tempos de internet, o jornalista, no entendimento de Grevisse (2014), não pode fazer tudo, mas precisa se adaptar a um novo ambiente de trabalho. Ele deve aprender a antecipar o tratamento da informação em razão das vantagens complementares oferecidas nesse ambiente multimídia. Tal conhecimento dá à imprensa escrita, por exemplo, a possibilidade de concorrer com o rádio e a tevê em matéria de atualidade. A multimedialidade, quando bem trabalhada, oferece vantagens. Permite à escrita ultrapassar seu aspecto fixo. Num site jornalístico, isso é possível por meio de animações audiovisuais. Por outro lado, a versão impressa também é valorizada na medida que pode anunciar, analisar e comentar todo o conteúdo que está no site.

Vamos pensar como essa *performance* trazida por Grevisse acontece numa redação como a do modelo do *Huffington Post Brasil*. Como se dá essa relação com o multimídia, com o trabalho de profissionais de outras áreas, do designer, do produtor de vídeo, etc. A redação do *HuffPost*, como também é conhecido, está instalada na mesma sala dos profissionais de marketing da editora Abril, em São Paulo, Brasil. Eles não se relacionam, embora não haja divisão física na sala, é cada área no seu espaço. A bancada, a fileira de mesas pertencentes ao *HuffPost* está no fim da sala, são as duas últimas fileiras, onde todos trabalham juntos. Não há sala do editor-chefe, Diego Iraheta senta junto com os colegas. Não há nada que o diferencie dos outros

profissionais. Se você não o conhece pessoalmente, quando entrar na sala, não consegue identificar quem é o responsável pela redação.

Perguntei à Iraheta se o jornalista do *HuffPost Brasil* também tem que executar todas as fases da reportagem, iniciando com a pauta, apuração, seguindo com a checagem, entrevistas, fotografias, filmagem, edição, publicação. Iraheta (2015, não p.) responde:

Ele faz tudo isso, mas claro que se é uma edição mais sofisticada, a gente tem o editor de vídeo, o designer, a pessoa faz como numa redação comum, pega as informações, os dados e passa para ele, trabalha junto a ideia, o conceito. Agora, talvez por sermos uma redação menor, a conexão entre o que o jornalista pensa e o produto final, do que virá do designer e do produtor de vídeo é muito semelhante. Não tem tanta diferença porque estamos um do lado do outro. É diferente quando se passa um *briefing*, vai para o departamento de arte...assim, a configuração da redação também facilita. Todo mundo faz tudo, mas a edição está mais concentrada em mim, na Luciana e no Cleber, que somos os editores. Eu sou editor-chefe, a Luciana é editora de notícias e o Cleber é editor de social mídia. Porém, temos alguns repórteres mais sênior, que também vão editar. Repórter que é dono de um tema, de uma área, se uma outra pessoa fez matéria dessa área, esse repórter pode editar essa matéria também.

O repórter que edita!?, isso aparecerá de forma mais detalhada nas páginas seguintes. Por fim, assinala Grevisse (2014), a multimídia permite uma relação personalizada com o leitor. Além do seu nome gravado na página do site, “a personalização se traduz pela possibilidade ofertada ao leitor de definir seus centros de interesse, de decidir os serviços que ele quer receber diariamente ou ainda de qual cidade ele deseja obter a meteorologia”. O leitor não é mais um anônimo, mas um indivíduo. Grevisse (2014) empresta o modelo do especialista norte-americano em mídias digitais Jonathan Dube para explicar a importância de texto, multimídia e interatividade, e como os jornalistas devem se valer deles. O texto, no seu entendimento, serve para explicar. A multimídia, para mostrar. E a interatividade, para demonstrar. A audiência, segundo Grevisse, não age mais de forma passiva, aceitando as informações que lhe são oferecidas. Mas ela circula por diversas mídias: jornal impresso, rádio, tevê. A audiência age de acordo com seus interesses, razão pela qual torna-se fundamental a customização da notícia.

O autor reforça que jamais se espera do jornalista atual que ele se torne um fotógrafo, um cinegrafista ou um apresentador. Ser multimídia não é isso. Mas é conviver num ambiente multitarefas. O especialista da escrita deve dialogar com o

fotógrafo ou com o produtor de vídeos, assim como com o webmaster. “Ele (o jornalista) deve considerar compreender o seu papel, ou aceitar que outros o façam.”

A interatividade não é nova. As novas tecnologias são assim uma parte essencial da informação. O jornalismo está em plena mutação e se quiser sobreviver, ele deve reduzir a informação para torna-la a de melhor leitura possível. Mas também deve demonstrar o valor do seu trabalho em relação a outras práticas. Tanto na forma como na estrutura, existe uma escrita internet. Ela deve se inserir em uma variação de mídias e uma organização específica da redação (GREVISSE, 2014, p. 206).¹⁰²

Uma aproximação dessa perspectiva aparece na fala de Philippe Pitaud, editor de redação do jornal *Le Progrès*, de Lyon, na França, descrito em mais detalhes nos capítulos seguintes. O cenário de interatividade demonstrado por ele mostra, de um outro modo, como se dá essa relação entre jornalista e internauta.

Por conta da internet, o jornalista de redação passou a interagir mais com o público leitor. Hoje, existem associações, cuja interação se faz necessária porque elas reúnem muitas pessoas. Para nós, tornaram-se fonte de informação e de troca de conteúdo. O que antes era feito pelo papel, depois pelo e-mail, agora é feito pelo *Facebook*, que liga as pessoas em rede. A gente verifica que o *Facebook* ajuda a interligar as pessoas que, no interior, estão muitas vezes distantes 30 quilômetros umas das outras. Nas pequenas comunidades, o *Facebook* desempenha um papel ainda mais importante nesse processo de comunicação. No balanço semanal que fazemos, verificamos que a relação é de ganha-ganha. Ganham as pessoas que se interligam com informações (gratuitas) e ganhamos nós, como veículo de informação, que passamos a ter acesso a dados e fontes. A gente informa eles e eles nos informam (PITAUD, 2016, não p.).

As transformações na rotina de trabalho dos jornalistas, pós internet¹⁰³, também podem ser percebidas nos dados da pesquisa de Fígaro (2013)¹⁰⁴, que apontam alguns direcionamentos da profissão e reflexões necessárias sobre o ensino e a

¹⁰² L’interactivité n’est pas neuve. Les nouvelles technologies en font pourtant un rouage essentiel de l’information. Le journalisme est en pleine mutation et s’il veut survivre, il doit décliner l’information pour en rendre la lecture la plus aisée possible. Mais il doit aussi démontrer l’intérêt de son travail au regard d’autres pratiques. Tans dans la forme que dans la structure, il existe bien une écriture internet. Elle doit s’insérer dans une déclinaison des médias et une organisation spécifique de la rédaction (GREVISSE, 2014, p. 206). Tradução: o autor.

¹⁰³ Desde a invenção do WWW (*World Wide Web*), em 1990, que organizou o teor dos sítios da internet num sistema fácil de pesquisa para encontrar informações desejadas, já se foram praticamente 30 anos. A origem do WWW se deu na Europa, em 1990, no *Centre Européen pour REcherche Nucleaire* (CERN) em Genebra, na Suíça (CASTELLS, 1999, p. 88).

¹⁰⁴ Roseli Fígaro, coordenadora da pesquisa *O perfil dos jornalistas profissionais no Estado de São Paulo e o ponto de vista desse profissional sobre o seu trabalho*, realizada entre 2009-2012, pelo Centro de Pesquisa em Comunicação e Trabalho – CPCT – da Escola de Comunicação e Artes da Universidade Estadual de São Paulo (ECA-USP), constantes na obra “As mudanças no mundo do trabalho do jornalista” (FÍGARO, 2013, p. 7-8).

formação acadêmica. Os desafios se mostram constantes a partir de tais levantamentos. Observa-se que estão em jogo um novo perfil de profissional; ambientes e dispositivos tecnológicos de produção jornalística diferenciados; o valor do imediatismo, o fator tempo e o aparecimento de uma cultura profissional cronometrizada (TRAQUINA, 2008). Interesses econômicos dos empresários/patrões também têm forte impacto nessas relações.

São verdades que levam a uma dicotomia do jornalismo contemporâneo, em sua prática jornalística tradicional (TRAQUINA, 2012), ao se defrontar com uma cultura digital e a uma cultura do próprio ensino de Jornalismo ao longo das últimas décadas. Ao comparar perfis de profissionais em momentos distintos de suas carreiras, Fígaro expõe uma tendência do mercado de trabalho do jornalista e do jornalismo, que estão atualmente em evolução.

A pesquisa mostra uma visão panorâmica das relações ocupacionais nos espaços em que atuam os jornalistas hoje. Ela dá sequência a uma abordagem realizada em 2008¹⁰⁵, também com jornalistas da cidade de São Paulo, que evidenciou tais características, de que as organizações esperam encontrar profissionais prontos, com domínio sobre aspectos técnicos e de conteúdo, domínio dos mais variados meios de linguagem, noções de marketing e administração, ou seja, um jornalista multiplataforma e polivalente, que acaba assumindo funções desempenhadas por outros profissionais, também jornalistas, como editores, revisores, repórteres, diagramadores e pauteiros.

As empresas requerem um profissional com habilidades em multiplataformas, com destreza no uso da língua e das linguagens para produzir enunciados de acordo com os requisitos das diferentes plataformas e dos objetivos de consumo. Exigem que tenham habilidades no uso dos artefatos de navegação na Internet e atuação nas redes sociais; e maturidade intelectual para coletar, selecionar e organizar as informações disponíveis em abundância cada vez maior. [...] Além da capacidade de atuar em multiplataformas e ter domínio sobre aspectos estéticos e de conteúdo, exigem-se do comunicador noções de marketing e de administração, visto que se prioriza a visão de negócio/mercadoria já inserida no produto cultural, por meio do tratamento dados às pautas e à segmentação de públicos (FIGARO, 2013, p. 14).

¹⁰⁵ Pesquisa com comunicadores de grandes empresas de comunicação brasileiras. Comunicação e trabalho. As mudanças no mundo do trabalho nas empresas de comunicação. Disponível em www.eca.usp.br/comunicacaoetrabalho (FIGARO, 2013).

Vai-se construindo um desenho do perfil desse profissional, ao mesmo tempo em que são colocados à prova e evidenciadas questões sobre a sua formação. A dualidade entre o que o mercado de trabalho exige, hoje, e o papel da universidade parece entrar em confronto, neste momento. O universo acadêmico do jornalismo passou de um ensino mais humanista, até o início dos anos 1960, para uma formação mais tecnicista, privilegiando as práticas profissionais (era Ciespal), para, em meados dos anos 1980, pensar em uma tendência mais crítico-reflexiva, como segue até os dias atuais.

Ao apresentar “Teorias de Jornalismo V. I”, de Nelson Traquina (2012), o professor Eduardo Meditsch resgata, as ideias do jornalista, teórico e político Adelmo Genro Filho nos estudos de jornalismo, na década de 1970, ao criar uma disciplina de teoria do Jornalismo, contribuindo para apontar a lacuna teórica da formação profissional. A ideia corrobora as definições de Traquina, para o ensino universitário de jornalismo, que, desde o início, rejeitou a possibilidade de um ensino tecnicista da profissão. “Para Traquina, o que deveria distinguir a formação universitária seria o estudo teórico desta prática” (MEDITSCH In TRAQUINA, 2013, p. 14). O ensino tecnicista por si só reduziria a comunicação à técnica, ideia refutada por Wolton (2012), impedindo o fenômeno da comunicação, diferente de pensarmos que a técnica compõe e se tornou indispensável para o jornalismo na atualidade. A proposta de um ensino humanístico balanceado já havia surgido quando da aprovação do currículo mínimo de 1979. Ao tecer aspectos sobre a formação humanística, Netto (1979) observou que um dos seus eixos centrais era constituído pelo “errôneo” combate contra o pensamento técnico. Sua proposta estava embasada no fato de que a formação não se afastasse do resto da sociedade, como, segundo ele, acontecia com a com grande parte da formação universitária, à época, que acaba sendo uma formação universitária para nada.

Uma das saídas possíveis dessa situação poderia ser exatamente o aproveitamento do jogo dialético entre humanidades e tecnicidade, bem como a polarização e simultânea eliminação do caráter livresco da formação universitária através da prática laboratorial que traga os temas a serem tratados para o nível do imediato. Isto se evidencia como necessário tanto mais no estudo das Comunicações, onde os profissionais formados têm oportunidade de atuar diretamente sobre a sociedade num de seus setores mais sensíveis. Cabe destacar ainda que este projeto para a formação humanística, ao mesmo em que mantém seu traço de oposição por excelência ao processo de alienação e retificação do homem, não afasta essa formação do resto da sociedade, como vem acontecendo com grande parte

da formação universitária atual que acaba sendo uma formação para nada (NETTO, 1979, 49).

Parece-nos que, desde “Internet, e depois?” (WOLTON, 2012, p. 141), tecnologizar a comunicação ou socializá-la continua a ser o desafio central. “Quanto o maior interesse pela dimensão técnica, maior a adesão a uma visão materialista da comunicação. Quanto maior interesse pela dimensão social cultural maior a adesão por uma visão humanista da comunicação.” Wolton se debruça em defender que, se a técnica estiver na raiz de um projeto comunicacional, a simetria com a comunicação se torna difícil, pois a comunicação sempre ultrapassa a questão técnica. O autor diz que temos que sair da simplificação recorrente de reduzir a comunicação a uma problemática técnica. Nesta pesquisa, esse pensamento aparece no centro do debate no que diz respeito à formação, ao comportamento do jornalismo e às suas práticas. As análises de Grevisse (2014), partindo de narrativas contemporâneas, nos ajudam a localizar o papel do jornalista em suas práticas multimídia e como essas perspectivas refletem diretamente no ensino e em mudanças de paradigmas no jornalismo.

4.1 NARRATIVAS QUE TRANSFORMAM O JORNALISTA E O JORNALISMO...

Grevisse (2014), ao tratar da escrita na web, alerta que o jornalista não é mais o único detentor da faculdade de escrever e reafirma o princípio da pirâmide invertida como um conceito atual. De acordo com o autor, a estruturação do texto deve seguir uma forma concisa, priorizando as informações mais importantes, mas precisa também vir acompanhada de outros elementos norteadores dessa redação na web, ainda em construção. Na sua opinião, o avanço da informática e das novas tecnologias da informação impactou nas teorias da comunicação, que acompanharam esse movimento. “A etapa da explosão multimídia constitui dessa forma um momento histórico do ponto de vista da informação e da comunicação.”¹⁰⁶

Para assinalar como esse momento foi marcante, Grevisse (2014) cita o jornalista e professor francês Philippe Breton e o sociólogo canadense Serge Proulx (2002), especialistas que ganharam notoriedade por afirmarem que, apesar de jovem,

¹⁰⁶ L'étape de l'explosion multimédiatique constitue donc un moment historique du point de vue de l'information et de la communication (GRAVISSE, 2014, p.191). Tradução: o autor.

a informática se transformará cada vez mais em uma técnica a serviço da comunicação social.

Embora em um plano material o computador tornou-se verdadeira novidade em 1945, seu êxito decorre de uma longa maturação intelectual onde as preocupações relacionadas com a comunicação não estavam ausentes. O computador é o fruto puro, no entanto, da "cultura da evidência" nascida no coração da modernidade ocidental, no fim da Idade Média. A informática é ao mesmo tempo uma reflexão sobre a linguagem humana e as suas bases lógicas, tanto do ponto de vista de suas condições de produção como de suas funções de comunicação. Assim, toda comunicação mediada por computador conterà a marca lógico-filosófica própria dessa técnica¹⁰⁷ (BRETON & PROULX, 2002, p.103 apud GREVISSE, 2014).

Com o surgimento do correio eletrônico e das inúmeras funcionalidades do *www*, reforça Grevisse (2014), a informação passou a ganhar um novo tratamento jornalístico nas redações. Mas as mudanças não pararam por aí. Os leitores passaram a figurar de forma mais ativa na relação comunicacional, gerando conteúdos e reagindo a conteúdos graças a diferentes formas de interatividade. E abriu-se um caminho para novos atores do jornalismo, que passaram a atuar por meio de blogs, fóruns e construções *wiki*¹⁰⁸. A reorganização da profissão jornalística, passando pela revisão de conceitos como informação e jornalista, é premente e deve estar em sintonia com o que o autor chama “individualização nos usos de consumo midiático”.

Grevisse (2014) afirma que o jornalismo clássico é desafiado pelo clima multimídia criado com a internet. As redações, segundo ele, são tumultuadas pelas mudanças tecnológicas. O autor cita como exemplo as agências de notícia internacionais. Apesar de a função das agências manter-se a mesma, qual seja, cobrir a atualidade extranacional por meio das mídias, a recepção das notícias mudou e o jornalista não é mais o “mestre das fontes”.

Ainda mais fundamentalmente, as novas tecnologias obrigam a nos questionar sobre o valor da informação nesse tipo de comunicação jornalística. O acesso a instrumentos de pesquisa de informação poderia sinalizar uma tal generalização da prática de buscar informações que a

¹⁰⁷ Traduziu-se livremente do francês para o português: Quoique sur un plan matériel l'ordinateur soit une véritable nouveauté en 1945, il a été en fait l'aboutissement d'une longue maturation intellectuelle d'où les préoccupations liées à la communication n'étaient pas absentes. L'ordinateur est le pur fruit, cependant, de la 'culture de l'évidence' née au cœur de la modernité occidentale, dès la fin du Moyen Age. L'informatique est d'emblée une réflexion sur le langage humain et ses bases logiques, tout aussi bien du point de vue de ses conditions de production que celui de ses fonctions de communication. Ainsi, toute communication médiatisée par l'informatique portera d'emblée la marque logico-philosophique propre à cette technique (BRETON & PROULX, 2002, p.103 apud GREVISSE, 2014).

¹⁰⁸ Termo usado para designar websites colaborativos em que os conteúdos podem ser modificados pelo usuário, como o Wikipédia (www.wikipedia.org), por exemplo.

função jornalística seria desprovida de mais valia¹⁰⁹ (GREVISSE, 2014, p. 192).

O autor reproduz na sua obra um questionamento formulado pelo pesquisador e professor belga Yves Thiran (1997, p. 61-79), que indaga sobre qual o valor real de um jornalista numa sociedade onde o preço da informação tende a zero. Para Grevisse (2014), a questão faz parte de um processo maior, de mudança na forma de se apreciar o valor de uma notícia. Os critérios da pirâmide invertida permanecem válidos, no que diz respeito à qualidade da produção profissional. Mas agora surgem novas questões, afirma o autor citando o professor e pesquisador norte-americano James T. Hamilton (2004), relativas ao valor e à rentabilidade da informação, dentre as quais quem está disponível para pagá-la.

As novas tecnologias da informação têm ainda influência sobre as identidades profissionais, devido à interatividade que ocasionam. A interatividade expõe o jornalista à crítica pública dos leitores, no entendimento de Grevisse (2014), assim como obriga o profissional a valorizar a informação precisa e a multiplicar os pontos de vista.

Por outro lado, assinala o autor, há estudiosos que defendem a tese de que o avanço tecnológico criou uma nova categoria dentro do jornalismo, constituída por aqueles profissionais que sabem fazer uso dessas novas ferramentas. Essa “especialização” tem consequências, uma delas seria o desaparecimento de jornalistas independentes que, devido a sua incapacidade de seguir economicamente e tecnicamente a evolução tecnológica, estariam cada vez mais distantes da realidade das redações. É nesse ambiente modificado pela internet que surgem novos atores e novas competências no seio das redações, como o corretor da informação, provedor de conteúdo e o gerenciador de conteúdo, visando atender as demandas das empresas de comunicação.

Grevisse (2014) assinala que essas modificações organizacionais, tensionadas devido ao enfrentamento entre os prós e os contra das novas tecnologias, precarizam de certa forma a profissão, ao modificar poderes simbólicos e efetivos, e fortalecem a ideia de preponderância de um sistema misto, fruto da soma de um modelo linear

¹⁰⁹ Traduziu-se livremente do francês para o português: Plus fondamentalement encore, les nouvelles technologies obligent à s'interroger sur la valeur de l'information dans ce type de communication journalistique. L'accès aux instruments de recherche de l'information pourrait laisser présager une telle généralisation de la pratique de la recherche d'informations que la fonction journalistique se trouverait dépourvue de plus-value (GREVISSE, 2014, p. 192).

tradicional, no qual o jornalista ainda desempenharia um papel-chave no trato com as fontes, e de um modelo reticular participativo, com outros atores e receptores mais ativos, concorrentes dos jornalistas. A interatividade, alinhada à preocupação com o real e à validação da informação, contribui para essa situação de incerteza, não apenas para a profissão, como já foi dito neste capítulo, mas também para o público.

A livre criação e a organização distribuída de informações compartilhadas se potencializaram com a Web 2.0¹¹⁰. Primo (2007, p. 6) faz ponderações relevantes desse processo conturbado de abertura para múltiplas vozes. “A escrita coletiva online e o processo de *tagging*¹¹¹ demonstram que a abertura para o trabalho colaborativo oferece uma dinâmica alternativa (não uma substituição) ao modelo de produção, indexação e controle por equipes de autoridades”. Essa auto-organização grupal requer uma vigilância, uma moderação, e a permanência da regulação, para prevenir processos contraproducentes. “É nesse sentido que a chamada “arquitetura de participação” de muitos serviços online pretende oferecer não apenas um ambiente de fácil publicação e espaços para debate, mas também recursos para a gestão coletiva do trabalho comum” (Ibidem, p.6). Sistemas¹¹² que ajudam a fazer a moderação compartilhada não apenas de conteúdos submetidos, mas também dos próprios participantes.

Mais do que redefinir a informação jornalística por si só, Grevisse (2014) defende a adoção de novas técnicas de pesquisa e de estruturação da informação. Técnicas específicas de escrita, como a hipertextualidade, precisam ser apropriadas. O hipertexto provoca, no seu entendimento, uma modificação no enunciado e, de forma mais ampla, na prática da comunicação jornalística tradicional. Não existe mais um detentor das informações, como era o jornalista antes da internet, muito menos um receptor apático, 100% receptivo. Com a comunicação multimídia, esse modelo de comunicação se rompeu. Textos fechados, assinala o autor, fazem parte do

¹¹⁰ Para uma definição de Web 2.0, considerar a introdução ao termo por Primo (2007, p.2) (popularizado pela *O'Reilly Media* e pela *MediaLive International*): A Web 2.0 é a segunda geração de serviços online e caracteriza-se por potencializar as formas de publicação, compartilhamento e organização de informações, além de ampliar os espaços para a interação entre os participantes do processo. A Web 2.0 refere-se não apenas a uma combinação de técnicas informáticas (serviços Web, linguagem Ajax, Web syndication, etc.), mas também a um determinado período tecnológico, a um conjunto de novas estratégias mercadológicas e a processos de comunicação mediados pelo computador.

¹¹¹ *Tags*, indexação ou caracterização de textos e fotos na web para dar agilidade à recuperação na busca pelo usuário (PRIMO, 2007, p. 5).

¹¹² Como o Slashdot, voltado para a publicação e debate de notícias sobre tecnologia (Martins, 2006 apud Primo, 2007).

passado. As ligações hipertextuais referem-se a outros textos, assim como uma nova dinâmica se instala entre o suporte papel e a sua versão digital, devendo-se evitar a canibalização entre as duas, mas a busca por sua complementariedade.

As estruturas narrativas de informações são também afetadas pelo contexto multimídia, conforme adverte Grevisse (2014). A escrita da imprensa clássica é afetada pelo jeito de escrever na internet, sem um esquema narrativo linear, mas marcado por um apelo em envolver os leitores num ambiente de recepção ativa e individualizada. A técnica da pirâmide invertida passa por adaptações, e será gradativamente substituída por links. As respostas às perguntas tradicionais do modelo da pirâmide invertida (o quê, quando, onde, quem, como, por que, quanto) podem virar links. Para o autor, os links ajudam a tornar o texto de internet mais preciso e os jornalistas podem, com mais facilidade, diversificar os pontos de vista de um mesmo assunto usando recursos informativos como gráficos, fotos e vídeos, além do texto. O aparecimento dos blogs, dos fóruns e dos grupos de discussão, marcados pela necessidade de interação, também representou mudanças na redação jornalística clássica. Como exemplo o autor cita os conteúdos em versão papel de edições impressas. Atualmente, esses conteúdos são formatados tendo por base reações do público pela internet. Ou seja, a redação mesmo em versão papel precisou ser revista e adaptada para acompanhar o movimento web. O impacto é na forma e no conteúdo. Com a internet, conclui Grevisse (2014), “os jornalistas desenvolvem uma escrita concisa, factual e confiável, dando destaque aos elementos essenciais”.

Essa escrita se desenvolve a partir de novos comportamentos de leitura. Grevisse (2014) cita o pesquisador e cientista da computação Jakob Nielsen (1997) para mostrar que a leitura na *web* é diferente da processada no meio impresso. Em seus estudos, Nielsen aponta que a maioria do leitor *web* (79%) não lê palavra por palavra, mas lê como se estivesse fazendo um *scanner* da página; a leitura na tela do computador é, em média, 25% mais lenta que no papel; e o texto web deve conter 50% de palavras a menos que o texto versão impressa.

No texto “passível de *scanner*” proposto por Nielsen, prossegue Grevisse (2014), as palavras-chave ganham destaque, por meio de links e hipertextos. Os títulos e entradas devem ser relevantes e autoexplicativos e as informações devem estar apresentadas em forma de listas indexadas por fichas ou outros elementos gráficos. Nielsen (1997) sugere ainda a se valer do princípio anglo-saxão, com o desenvolvimento de uma ideia por parágrafo. “Se o leitor de pronto não se mostra

interessado pelas primeiras palavras do parágrafo, ele não seguirá adiante a sua leitura na web. É então preferível expor ideias adicionais em outros parágrafos.”¹¹³

Grevisse (2014) ressalta, no entanto, que, mais que a forma, os jornalistas em tempos de internet devem estar atentos à credibilidade que pretendem passar com o texto. Essa noção de credibilidade simboliza um valor precioso que o jornalista deve investir nesse processo de reinvenção da profissão e de sua identidade. É nesse momento que o autor ressalta a importância da informação verificada, bem apurada e busca permanente de muitos leitores web. “Esse universo midiático, quase infinito, propõe o pior e o melhor”, resume para demonstrar a existência de múltiplos comportamentos na internet, desde aqueles que “surfam” para buscar contatos, distrair-se até aqueles que estão à procura de informações confiáveis. Por conta dessa diversidade, o jornalista precisa estar sempre atento, deixando a passividade de lado para tornar-se um profissional *web*, mesclando as técnicas clássicas de apuração e validação da informação com recursos net e desenvolvendo uma “nova forma de investigação”.

O autor apresenta por meio de um quadro alguns princípios do método de busca da informação pela internet. São oito princípios básicos: 1. Circunscrever o objeto de pesquisa; 2. Refinar as palavras-chave de pesquisa; 3. Utilizar uma boa ferramenta. Um indexador de busca como o Yahoo permite recuperar uma pesquisa. Um motor de pesquisa como o Altavista é mais indicado para uma pesquisa já refinada; 4. Selecionar ferramentas de pesquisa e dedicar um certo tempo para ter um domínio sobre as possibilidades; 5. Não se perder nos links e fixar um tempo de viagem para buscar a informação numa página antes de se deixar seduzir pelos links; 6. Criar *bookmarks* para arquivar os sites mais úteis; 7. Não utilizar a internet como uma simples enciclopédia. E aplicar os métodos de investigação clássicos: interrogar os webmasters, observar novos grupos e fóruns, analisar as bases de dados. Identificar as fontes e os interlocutores; 8. Utilizar as funções de pesquisa do navegador para chegar ao que interessa nas páginas com bastante texto.

A identidade jornalística se constrói também no processo de concepção de sites que não confundem informação, publicidade e marketing. Que fique claro, a publicidade é uma parte importante da rentabilidade das informações online. Da mesma forma, as novas tecnologias permitem desenvolver

¹¹³ Traduzido do francês: Si le lecteur n'est pas tout de suite intéressé par les premiers mots du paragraphe, il n'ira pas plus loin dans la lecture sur le web. Il est donc préférable d'exposer les idées additionnelles dans d'autres paragraphes.

técnicas de marketing inovadoras. Mas o leitor detesta o estilo de escrita promocional quando se depara com um site de informações. Este tom prevalece em toda a web. O jornalista não deve perdê-lo de vista. Deve, ao contrário, cultivar um tom sóbrio e informativo. O exagero compromete a credibilidade (GREVISSE, 2014, p. 199).¹¹⁴

Os links, na linguagem jornalística na internet, servem para dar credibilidade às informações e podem assumir diversas formas. Uma delas é o link contextual, aquele que propõe um complemento informativo. Ou seja, o texto se apresenta de forma enxuta com possibilidade de se visualizar uma versão mais longa e mais detalhada. O link intertextual é aquele que leva o leitor a outros artigos. Já o hipertextual leva para outros sites. Este carece de uma certa dosagem no seu uso, porque, ao mesmo tempo que confere credibilidade, pode ocasionar a perda do leitor. Segundo Grevisse (2014), é salutar permitir ao leitor que acesse por meio de links fontes primárias. Isso, no seu entendimento, é elemento que gera confiança no leitor e aumenta a credibilidade do texto web.

O autor entende que a oferta de links nos textos, no entanto, não deve ser ilimitada sob o risco de perder o contato com o leitor. Os links devem em alguns momentos servir como ‘ponte’ para a explicação do conteúdo, evitando formulação de marketing como o tradicional “clique aqui”. Os links aqui, não se pode esquecer, têm cunho informativo e funcionam para enriquecer e complementar o texto jornalístico web. Outra dica, sugerida por Grevisse (2014) com base nos estudos de Nielsen (1999), é evitar links que abram para outras janelas. Isso, no seu entendimento, dará ao internauta a impressão de perda do domínio da navegação.

Estruturar informações em links é, obviamente, praticar uma nova forma de decupagem. A estrutura narrativa é substancialmente modificada. De um texto fechado, vamos para um modelo de árvore. O modelo linear é substituído por uma abertura, que deve ser estruturada. Como para o produto "papel" clássico, deve haver uma estratégia editorial e as informações passam por edição. O leitor não deve ser confrontado com uma espécie de espiral sem fim. Ele deve entender claramente o itinerário que lhe foi proposto, incluindo encontrar seu caminho e retornando naturalmente ao seu ponto de partida (GREVISSE, 2014, p. 200).¹¹⁵

¹¹⁴ L'identité journalistique se construit aussi dans la conception de sites qui ne confondent pas l'information, la publicité et le marketing. Bien entendu, la publicité constitue une part importante de la rentabilité de l'information en ligne. De même, les nouvelles technologies permettent de mettre en place des techniques marketing inédites. Mais le lecteur déteste le stylo d'écriture promotionnel lorsqu'il se trouve sur un site d'information. Ce ton prévaut partout sur le web. Le journaliste ne doit pas s'y perdre. Il doit, au contraire, cultiver un ton sobre et informatif. L'exagération nuit à la crédibilité (GREVISSE, 2014, p. 199). Tradução: o autor.

¹¹⁵ Structurer son information en liens, c'est évidemment pratiquer une nouvelle forme de découpage. Le schéma narratif est fondamentalement modifié. Du texte clos, on passe à un modèle arborescent. Le modèle linéaire est remplacé par une ouverture qui doit être structurée. Comme pour le produit

São diversos os estudos e as perspectivas sobre a práxis jornalística no ciberespaço. Eles têm “demandado do campo acadêmico a sistematização de conceitos, nomenclaturas e processos que permitam delinear características singulares dos produtos - e seus desdobramentos - que vêm se desenvolvendo nos últimos anos” (GRUSZYNSKI, Ana; NECCHI, Vitor & STRELOW¹¹⁶, Aline, 2010, p. 19). Desta forma, extraímos esses conceitos pelo quadro apresentado por esses últimos autores, para demarcar as modalidades diferenciadas do jornalismo digital, citados também ao longo deste trabalho.

QUADRO IV – DEFINIÇÕES DAS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO JORNALISMO DIGITAL

Características do jornalismo digital	
Multimedialidade	Convergência dos formatos das mídias tradicionais (imagem, texto e som) na narração do fato jornalístico
Interatividade	Capacidade de fazer com que o leitor se sinta mais diretamente parte do processo jornalístico. Isso pode acontecer de diversas maneiras: pela troca de e-mails entre leitores e jornalistas; pela disponibilização da opinião dos leitores, como é feito em sites que abrigam fóruns de discussões; através de <i>chats</i> com jornalistas etc.
Hipertextualidade	Interconexão de textos através de links. Possibilidade de, partindo do texto noticioso, fazer links para outros textos complementares (fotos, sons, vídeos, animações, etc.), outros sites relacionados ao assunto, material de arquivo de jornais, textos jornalísticos ou não, publicidade, etc.
Customização/personalização	Também denominada individualização. Consiste na opção oferecida ao leitor para configurar os produtos jornalísticos de acordo com seus interesses individuais
Memória	Acumulação de informações, mais viável técnica e economicamente na web do que em outras mídias
Instantaneidade/atualização contínua	A rapidez do acesso, combinada com a facilidade de produção e disponibilização propiciada pela digitalização da informação e pelas tecnologias telemáticas, permite uma extrema agilidade de atualização do material nos jornais da web

Fonte: GRUSZYNSKI, Ana; NECCHI, Vitor; STRELOW, Aline, 2010, p. 20, a partir de PALACIOS¹¹⁷, 2002, p. 3-4.

“papier” classique, il faut établir une stratégie rédactionnelle et éditer son information. Le lecteur ne doit pas être confronté à une sorte de spirale sans fin. Il doit clairement comprendre quel itinéraire fléché on lui propose, y compris pour retrouver son chemin et revenir naturellement à son point de départ (GREVISSE, 2014, p. 200). Tradução: o autor.

¹¹⁶ Ana Gruszynski, Vitor Neccchi e Aline Strelow são pesquisadores e professores de Comunicação brasileiros.

¹¹⁷ Marcos Palacios é um professor e pesquisador brasileiro com foco na investigação do jornalismo na internet.

4.1.2 ...E exigem outras habilidades e competências no mundo do trabalho

Elementos-chave nos estudos de Fígaro (2013) dão conta dos desafios que os jornalistas enfrentam no mundo globalizado. É exigida desse profissional atualização constante no uso de ferramentas digitais; de prospecção de informações, de apuração e de edição. Os jornalistas precisam desenvolver habilidades e competências para atuar em diversas plataformas e diferentes linguagens. Mas isso não esquia o jornalista do seu compromisso ético e com os fundamentos do jornalismo. No que se refere ao tratamento da informação, do que é notícia, aponta a exigência de uma maturidade intelectual desse profissional. O perfil dos jornalistas entrevistados¹¹⁸ por Fígaro nos ajuda a compreender sua relação com o trabalho e o perfil do egresso que deixa os bancos universitários. Mostra ainda transformações ocorridas nos meios de comunicação, por meio das tecnologias e da convergência midiática, que aparecem constantemente na apuração com os entrevistados. Há maior incidência de jovens (entre 30 e 35 anos) presentes no mercado jornalístico. Dado comprova o que se vê na profissão. Demissões frequentes das redações e substituição de jornalistas veteranos por recém-formados. O Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Paraná (Sindijor-PR) acompanha com frequência essa prática.

O levantamento da pesquisa de Fígaro diz muito sobre o perfil do jornalista multimídia que atua de diversas formas, na produção de conteúdo. Mas podemos constatar que diz muito a respeito do perfil do egresso também, com uma formação orientada pelas Diretrizes Curriculares em vigor até então. As instituições de ensino superior seguiam as normas do Parecer CNE/CES 492/2001, quando o curso de Jornalismo figurava no “guarda-chuva” da Comunicação Social (Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Relações Públicas) junto com demais habilitações das Ciências Humanas (Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia).

Um dos reflexos notados nas entrevistas com os jornalistas (FIGARO, 2013) foi que a tecnologia, a internet, mudou a organização do trabalho nas redações, norteador,

¹¹⁸ Universo da pesquisa contou com profissionais associados ao Sindicato dos Jornalistas de São Paulo, em 2009. À época, 4.876 associados. Desse total, exclui-se os aposentados. Dos 2.954 que recebem convite on-line para participar da pesquisa, 340 retornaram, 13%. A fase qualitativa da pesquisa foi composta de quatro amostras com diferentes recortes de profissionais. Grupo A, jornalistas com diferentes vínculos empregatícios, contatos por meio de rede social. Grupo B, associados do Sindicato dos Jornalistas de São Paulo. Grupo C, profissionais de uma empresa de comunicação com vínculo fixo. E grupo D, jornalistas *freelancers*, contatos por meio de rede social (FIGARO, 2013, p. 28).

agora, pelo tempo e espaços comprimidos. Funções desapareceram, produtos jornalísticos são produzidos de maneira diferente, diminui-se a reflexão sobre o que se escreve e adaptou-se a apuração, que passou a ser fragmentada. Houve um estreitamento das funções e perda do compromisso com os fundamentos do jornalismo, como se observa na fala do jornalista Nilson, 60 anos, grupo B¹¹⁹. Para ele, é a informação que deve aparecer. Nilson não tem intimidade com as novas tecnologias, não aceita contratos de trabalho que lhe paguem menos do que o piso negociado e defende uma posição sobre o saber/fazer jornalístico, afastando a ideia de o profissional vender uma imagem (FIGARO, 2013, p. 52).

Nilson, que fala de um outro tempo, diz que a situação atual é a transformação da informação em mercadoria. De que nessa “loucura” do dia a dia, não dá tempo nem de refletir sobre o que está fazendo, embora ressalte que os fundamentos do jornalismo continuam os mesmos, o compromisso com o cidadão deve prevalecer, o que mudou são os instrumentos (técnica) e o meio de você levar esse trabalho até as pessoas. Destaco aqui uma primeira preocupação para o caminho “perigoso” que está tomando o jornalismo, valorizando o tecnicismo, reduzindo a comunicação ao um caráter puro e simplesmente técnico. Nilson levanta uma preocupação, que tem se mostrado uma constante na profissão, quando o que está em jogo é a velocidade de produção de um jornalismo ultra real e imediatista. “Para Nilson, não vale mais *“tem dúvida derruba”* (jargão para a notícia que, sem confirmação e / ou apuração, não deve ser publicada; hoje, *“na dúvida, primeiro você põe, depois você corre atrás para justificar”* (FIGARO, 2013, p. 54). O jornalista mais experiente ainda faz uma alerta de que a falta da exigência do diploma para exercer a profissão deixa as relações trabalhistas sucateadas. A fala de Nilson mostra claramente as turbulências da profissão neste início de século. “Os jornalistas contemporâneos não podem pretender ser oniscientes. Continuam diante do embaraço da escolha. Escolher, escolher, sempre escolher” Grevisse (2014, p. 40, tradução nossa). Escolher qual abordagem se dedicar, com o tempo cada vez mais reduzido; que matéria privilegiar; escolher a informação em um “dilúvio” de e-mails num sistema seletivo. Em um sistema interativo da *web*, a identidade do jornalista se confunde com a do internauta uma vez que estes últimos se apresentam como produtores de informação e, embora em contextos

¹¹⁹ Nilson foi um dos 20 jornalistas entrevistados pela equipe de pesquisadores, coordenados por Roseli Figaro, na fase quantitativa da pesquisa.

diferentes, essas produções estão em pé de igualdade, considerado o ponto de vista de acesso da informação (GREVISSE, 2014, p. 189).

Milena, 31 anos, grupo B, é a jornalista que fez parte do grupo de entrevistados da pesquisa de Figaro, que trabalha em um Portal de Notícias. Sua fala dá credibilidade ao discurso de Nilson. Editora da primeira página do portal, enfatiza diferenças do impresso para o *online*: rotina e atenção ao que está acontecendo em todos os lugares, a todo momento. Milena identificou uma situação corriqueira na vida do jornalista de impresso, de muito trabalho, muitas vezes sofrido, com produções de até três matérias por dia, quando trabalhava no Agora¹²⁰. Ao comparar com o *online*, disse que, apesar de respeitarem a carga horária, o jornalista não para, nem para um “cafezinho”. “Na Internet, se você não falou com essa fonte, então você vai procurar uma outra matéria, você tem que publicar essa outra matéria e tudo tem que sair na hora” (FÍGARO, 2013, p. 75). Para Milena, no digital, os jornalistas estão trabalhando mais. O repórter tem que produzir o tempo todo e atualizar constantemente o que está apurando.

O perfil de profissionais entrevistados para a pesquisa de Fígaro é variado e circularam por diferentes áreas do jornalismo. Até para quem não é jornalista e está contratado para escrever como jornalista, em trabalhos de *freelancer*. Ficou evidente, neste caso, o despreparo e insipiência de Ana, 22, grupo D, estudante de curso superior em outra área, e trabalha como *freelancer*. “Tem a arrogância e o despojamento ensinado em algumas redações” (Fígaro, 2013, p. 106). Sem preparo intelectual e desconhecimento do que é a profissão, sua fala ecoa em um espaço limitado do seu, mas que encontra um mundo sem fronteiras, onde sua mente não é capaz de chegar. “O leitor do on-line é tratado como alguém que precisa ser dirigido? “Dúvida?”, “Quer saber?” [...] “Algumas tagzinhas de criança mesmo” [...] “Porque o Meia Hora (Jornal) não trata o leitor como um idiota. [...] Eu acho, tipo, maravilhosos, eu trabalharia...”. (FIGARO, 2013, P. 108).

Olhar para estes depoimentos, aqui representados em um pequeno recorte, mas orientados pelos objetivos da pesquisa que se apresenta com foco no ensino e formação, constata-se que as novas tecnologias trouxeram incertezas e grandes transformações para a profissão do jornalista desde o *boom* da internet nos anos 1990. Após 25 anos, ampliaram-se os debates e pesquisas sobre os impactos da rede

¹²⁰ Jornal Agora, lançado em 1999, pertence ao Grupo Folha.

mundial de computadores na sociedade e, conseqüentemente, as relações que se criaram em um mundo sem fronteiras, os modos e a cultura de consumo e acesso à informação, afetaram sobremaneira o saber e o fazer jornalístico.

Os apontamentos de Fígaro (2013), sobre a pesquisa com os jornalistas de São Paulo, revelam um cenário peculiar da profissão, que, em alguns aspectos, acompanha a vida do jornalista desde a expansão da imprensa no século XIX, com a comercialização da atividade jornalística e concepção da notícia/informação vista como mercadoria (TRAQUINA, 2012). Em Fígaro, tem-se que a maioria dos jornalistas vê a informação como produto; a flexibilidade e novas possibilidades de trabalhos remotos transformaram as relações de trabalho, e, conseqüentemente, as incertezas das práticas jornalísticas, instalando uma mão de obra maleável. Entre as polêmicas mais presentes estão “as formas de produção do jornalismo frente aos processos de trabalho a partir das redes sociais e das mídias digitais; a contraposição jornalista profissional *versus* cidadão testemunha; a manutenção dos fundamentos éticos da profissão *versus* a mercantilização dos valores notícia (FIGARO, 2013, 51).

Os resultados apontam as mudanças no perfil do jornalista profissional: são jovens, brancos, de classe média, mulheres, a maioria sem filhos, multiplataformas, com vínculo de emprego precário, com curso superior completo e com especialização em nível de pós-graduação. As pesquisas que apontam a presença majoritária masculina tiveram um desenvolvimento conservador, priorizaram recortar suas amostras das mídias tradicionais, não consideraram os jornalistas do setor de assessorias de comunicação. Este é o setor que mais abarca jornalistas hoje, em São Paulo. A maioria se formou de um a até 15 anos, ou seja, entrou na profissão quando as reformas trazidas pelo computador e a Internet estavam se efetivando. Não se pode esquecer, por exemplo, que o Portal UOL começa suas atividades em 1994. Os jovens jornalistas entraram no mercado com um novo desafio pela frente, entender o que está acontecendo com as novas tecnologias de informação e de comunicação (FIGARO, 2013, p. 46).

Essas análises dão conta ainda de um perfil semelhante entre comunicador e seu público-alvo, uma vez que os mais novos leem jornais e revistas pela internet, numa aproximação com dados das pesquisas sobre o hábito do brasileiro no consumo de mídia e da sua presença na rede.

4.2 PARA UMA REFLEXÃO DE PRÁTICAS JORNALÍSTICAS DE QUEM FAZ JORNALISMO NA INTERNET

Os estudos de Fígaro (2013) são um “espelho” da prática identificada nas entrevistas que realizei com Diego Iraheta, editor-chefe do site de notícias *Huffington Post* (*HuffPost Brasil* - <http://www.huffpostbrasil.com/>)¹²¹, no Brasil, e com Paul Ackerman, editor-chefe da mesma sucursal na França, o *Le HuffPost France*¹²² (<http://www.huffingtonpost.fr/>), campo empírico desta pesquisa. As visitas e entrevistas nas redações de ambos os veículos ocorreram em novembro de 2015, em São Paulo, capital, no Brasil, e abril de 2016, em Paris, na França, respectivamente. O portal de notícias *Huffington Post* tem sua matriz nos Estados Unidos e sucursais em mais 17 países (incluindo Brasil e França). A escolha por esse objeto e estudo levou em conta sua especificidade e característica de se lançar apenas na internet, decorrente ainda de pesquisa desenvolvida em âmbito do acordo internacional¹²³. Meu percurso na França, durante o *séjour* doutoral na Université Lumière Lyon 2, também rendeu uma entrevista com Philippe Pitaud, redator-chefe adjunto do jornal *Le Progrès*. A visita à sede do *Le Progrès*, na cidade de Lyon, ocorreu em 26 de maio de 2016. Da mesma forma, em busca de outras práticas e projetos jornalísticos exclusivos para a internet, realizei uma entrevista com Daniel Tozzi, editor-chefe do *TAB-UOL*¹²⁴, um produto jornalístico do portal de notícias UOL, dedicado a reportagens especiais em formato multimídia, na definição de seu próprio editor. A entrevista com Tozzi foi feita por Skype, no dia 7 de março de 2017. Mais detalhes sobre as entrevistas e o meu percurso na França estão descritos no capítulo seis que trata da metodologia.

Neste contexto, as experiências e rotinas de produção, até o acabamento final de um conteúdo jornalístico e sua veiculação, reforçam práticas jornalísticas

¹²¹ Entrevista realizada em 9 de novembro de 2015 na sede do *HuffPost Brasil*, que ocupa uma sala junto à editora Abril, em São Paulo, capital (Avenida das Nações, 7.221) Participei da visita e entrevista com Aline Tainá Amaral Horn, hoje mestre em Comunicação pela Universidade Federal do Paraná, atualmente doutorando na Université Lumière Lyon2, integrante do grupo de pesquisa JADN, e com a orientadora da pesquisa Rosa Dalla Costa.

¹²² Entrevista realizada em 5 de abril de 2016 na sede do *Le Huffington Post France* (8 rue Jean Antoine de Baïf - 75013 Paris/França), que contou com a participação de Solange Kurpiel, doutoranda cotutela em Sociologia pela UFPR e Université Lumière Lyon 2. Kurpiel fez a transcrição da entrevista na versão em francês. Traduziu-se livremente do francês para o português.

¹²³ Pesquisa internacional sobre as novas práticas jornalísticas decorrente de um convênio firmado entre o programa JADN – *Journalisme à l'heure du numérique* – da Université Lumière Lyon 2 (França) e grupos de pesquisa brasileiros CLICK-UFPR/INCOM-UTP.

¹²⁴ <https://tab.uol.com.br/indice/>

exclusivamente do ambiente digital. Expõem as atribuições de um jornalista multiplataforma, multimídia e inclui uma dinâmica de trabalho diferenciada. Imprescindível destacar que o objetivo de ir até redações e de entrevistar jornalistas imersos no universo digital está diretamente relacionado ao caráter empírico da pesquisa, em localizar práticas jornalísticas que nos ajudam ampliar e a compreender o momento vivido pelo jornalismo. Os dados coletados dizem muito sobre essa prática e engrandecem o debate teórico aqui proposto. Além disso, conseguimos promover um diálogo entre o campo acadêmico e o campo profissional sem medir forças entre ambos, mas sim para relacioná-los. Estamos falando de quatro veículos que distribuem informação gratuitamente na internet, sem obrigação de adesão dos internautas.

Considerando a experiência do *HuffPost*, tanto no Brasil como na França, emergiu a figura do jornalista “curador de conteúdo”, em que, segundo Iraheta, trata-se de um jornalista agregador de notícias. Um perfil de profissional que reflete o modelo de negócios das empresas de comunicação, que seja economicamente viável.

Então você tem que ter ali um agregador, um curador de conteúdo, tem que ter o jornalismo cultural, o jornalismo esportivo, sempre vai ter espaço para isso. Agora, o objetivo das empresas é encontrar um modelo de negócios para que seja algo que dê rendimentos à empresa. Por isso, acredito que o curador de conteúdo é uma peça importante, investir mais no curador, que faça um trabalho diferenciado, uma agregação boa dos conteúdos que já estão na internet, do que um repórter que vai cobrir um determinado fato da mesma forma que qualquer outro repórter (IRAHETA, 2015, não p.).

Sendo mais específico, Iraheta define “agregador de notícias” também como um espaço, um ambiente, onde o leitor pode encontrar o que procura desde assuntos com temas mais sérios até “videozinhos”, “brincadeirinhas”, que se tornam virais e se espalham pela rede.

Acho que a tônica hoje é pensar em um conteúdo, e conteúdo pode ser uma coisa boba, superficial, mas que as pessoas querem ver só para distrair. É como na televisão, você quer ver um Big Brother, quer ver a novela, mas tem hora que você quer ver um debate sério, você vai ver um programa de entrevistas ou tem horas que você quer ver o que está acontecendo no mundo. Um site tem que ter tudo isso. Hoje, o site não é só a Home do site, são também as suas redes sociais. A gente posta a cada 20 minutos uma notícia no *Facebook* e a cada 20 minutos tem que ser uma notícia de assunto diferente (IRAHETA, 2015, não p.).

Esse quadro apresentado por Iraheta é um reflexo do que mostra como proposta da linha editorial do *HuffPost Brasil*, de ser um veículo plural, de muitas vozes, que quer ouvir os brasileiros, expressar suas culturas, de ser um veículo “independente”¹²⁵.

O conceito de curador de conteúdo ainda é pouco estudado no Brasil, mas há pesquisas sobre essa temática em curso, como ocorre em Osório (2014) ao abordar a curadoria em jornalismo nas coberturas em tempo real, principalmente o noticiário de caráter urgente, chamado de *breaking news*. O pesquisador explora o termo *gatewatcher* em que adota a “observação dos portões de saída de veículos de imprensa e de outras fontes de modo a identificar materiais importantes assim que eles se tornem disponíveis” (BRUNS¹²⁶, 2005, p. 17 apud OSÓRIO¹²⁷, 2014, p. 4). Também apresenta o que o jornalista italiano Federico Guerrini (2013) classifica como uma nova forma de se fazer jornalismo, importando um termo típico das artes: a curadoria de conteúdo em que “os jornalistas, sem deixar de lado suas habilidades tradicionais, também se tornam mais e mais ‘gerenciadores’ de informações” (GUERRINI, 2013, p. 10 apud OSÓRIO, 2014, p.4).

Canavilhas (2010) afirma que as redes sociais – leia-se *Facebook*, *Twitter* e *Instagram* – alavancaram o sucesso da web, empoderando os receptores, que, na disputa pelas audiências, concorrem com os jornalistas. O autor explica que, diante do comportamento verificado junto aos receptores que também passam a filtrar o que lhes interessam em meio à enxurrada de informações na web, o percurso da notícia se altera, abrindo brechas para a relativização de “verdades” como o do *gatekeeping*¹²⁸. Ou seja, o jornalista, com a internet, não detém mais o poder absoluto de *gatekeeping*, mas se obriga a compartilhar espaço com os receptores, agora

¹²⁵ O *HuffPost* é ligado ao Grupo Abril, conglomerado de comunicação responsável pela publicação de diversos periódicos brasileiros, como a revista semanal *Veja*, considerados de perfil mais conservador. Questionado sobre essa independência, principalmente em relação à linha editorial adotada pelas Abril, Iraheta diz que o que conta é o bom senso e a diplomacia interna, mas defende que há uma liberdade editorial em relação às outras publicações do grupo. “Isso não quer dizer que a gente não respeite as regras da casa, a gente está no ambiente físico da Abril. Nós usamos conteúdos da Abril, assim como a Abril usa nossos conteúdos, então é um parceiro de verdade, mas editorialmente estamos mais alinhados, desde o início, e agora de forma mais global, ao *Huffington Post* como um todo” (IRAHETA, 2015, não p.).

¹²⁶ Pesquisador australiano Axel Bruns.

¹²⁷ Moreno Cruz Osório é um jornalista e pesquisador brasileiro.

¹²⁸ A expressão *gatekeeping* apareceu pela primeira vez relacionada ao contexto da comunicação nos anos 1950, mas ainda no século XXI é aplicável à realidade da seleção de notícias. No século XX, cabia ao jornalista, por meio de valores-notícia, assumir o papel de *gatekeeper* e definir o que seria ou não publicado. WHITE, David Manning (1950). The ‘Gatekeeper’: A Case Study in the Selection of News. *Journalism Quarterly*, vol. 27, n. 4, p.382-394.

detentores do papel de *gatewatching*, termo cunhado por Axel Bruns para demonstrar o papel do editor também desempenhado pelas audiências, especificamente os usuários de notícias.

O antigo monopólio de *gatekeeping* mantido pela mídia de massa tem sido desafiado pela nova prática de *gatewatching*: feita pelos blogueiros individuais e pelas comunidades de comentaristas que podem não fazer reportagem das notícias de primeira mão, porém fazem a *curation* e avaliam as notícias e outras informações fornecidas pelas fontes oficiais, e assim prestam um serviço importante. E isto ocorre [...] com cada vez mais rapidez, quase em tempo real: usando as redes sociais mais recentes, que divulgam, compartilham, comentam, questionam e desacreditam as matérias noticiosas dentro de minutos, e usando plataformas adicionais que possibilitam a colaboração *ad hoc* rápida e eficaz entre os usuários (BRUNS, 2011, p. 119).

Etimologicamente, a palavra curadoria tem origem do latim *curator*, que quer dizer "aquele que administra", "aquele que tem cuidado e apreço". O conceito de curadoria abrange um extenso campo de atividades, desde o artístico-cultural até as perspectivas comerciais. Para Bruns (2011), comunidades na internet desempenham esse papel, já que o jornalismo se tornou uma atividade com participação da massa, para um relacionamento colaborativo mais igual entre os profissionais do jornalismo e os usuários das notícias.

"Les actualités de dernière minute, les opinions les plus tranchées et le meilleur du Web sont sur Le HuffPost." A frase que define o *HuffPost* francês na sua página no *Facebook* mostra que o portal quer ser reconhecido pela sua instantaneidade. As notícias atualizadas no último minuto, as mais variadas opiniões e o melhor da Web estão no *Le HuffPost* (traduziu-se livremente do francês para o português). No *Facebook*, o veículo conta com mais de 990 mil seguidores, conquistados após cinco anos de seu lançamento na França¹²⁹. A audiência do *HuffPost* francês é dada por três vias, 30% de redes sociais; 30% Google; 30% direto do site. No que diz respeito às redes sociais, leva-se em consideração unicamente a audiência que chega no site por meio delas. Em comparação com a audiência geral do site, Ackermann explica que houve uma grande progressão nos dois primeiros anos. "Depois de haver grandes picos durante as eleições, os ataques ... depois caiu um pouco, mas não é tão baixo quanto antes " Estatisticamente, o site tem 4 milhões de visitantes únicos, 12 milhões de visitas por mês a partir de uma área de trabalho (com base em fevereiro de 2016),

¹²⁹ O número de seguidores é referente ao acesso à página do *Facebook* disponível em https://www.facebook.com/pg/LeHuffPost/about/?ref=page_internal. Acesso em 21. Out. 2017.

21 milhões são de visitas móveis mais *desktop* (computador). A metade da audiência vem de fontes móveis. O público ainda pode parecer uma incógnita, para a sucursal francesa, mas a tendência é de uma categoria mais jovem do que o jornal *Le Monde*, a quem estão associados, mas não tão jovem quanto ao *BuzzFeed*¹³⁰ (site de notícias genuinamente americano, com versões em vários idiomas). É um público que está na casa dos 30 anos, *trentenaires*, urbano e conectado.

No que diz respeito a coberturas ao vivo, ou transmissão ao vivo de algum evento, Ackermann revela que isso ainda não acontece com frequência, somente de vez em quando pela rede social *Snapchat*. “Pelo *Twitter*, às vezes, se um jornalista estiver numa manifestação ele vai postar e então publicamos. No *Facebook*, inserimos vídeos, mas estamos no começo disso, que deve se tornar cada vez mais frequente.”

A audiência do *HuffPost Brasil*, segundo dados apurados e acompanhados em tempo real pelo editor-chefe Diego Iraheta, em 2015, era em média/mês 4,5 milhões de visitantes únicos e mais de 22 milhões de *page views* (parâmetro usado para medir o número de acessos de um site).

A gente tem crescido muito no *Facebook* e isso é interessante, porque se a gente pensar o número de fãs (seguidores) e na repercussão das nossas matérias, temos de engajamento por *post* 1,2 milhão (de pessoas engajadas em uma mensagem de 327 mil curtidas, uma mensagem que está viajando muito mais, porque as pessoas não necessariamente curtem a página, mas compartilham conteúdo) e alcance de *posts*, 14,5 milhões de pessoas, que é a média de quanto nossos *posts* estão atingindo as pessoas. Isso faz do *HuffPost Brasil*, hoje, a marca com maior engajamento na editora Abril inteira, maior que *Veja*, que *Exame* (revistas da editora Abril). Por que? Por quê nosso universo, é menor evidentemente, mas é um universo que engaja bastante (IRAHETA, 2015, não p.).

A rotina de produção na França se assemelha ao modelo brasileiro. A tradicional reunião de pauta caiu, não faz mais parte do dia a dia da redação. Isso é raro, diz Ackermann. “Não fazemos reuniões. As ideias surgem num processo diário. Temos os especialistas e generalistas com os quais podemos conversar. No entanto, fazemos uma reunião semanal para falar dos temas da semana” (ACKERMANN, 2016). Tudo é praticamente apurado da redação, também é raro sair à rua, as fontes são principalmente as redes sociais e as agências de notícias, além de jornais como o *Le Monde*¹³¹. O editor do *HuffPost* francês chama esse trabalho de “agregação de

¹³⁰ <https://www.buzzfeed.com/news>

¹³¹ Na França, o *HuffPost* é associado ao grupo *Le Monde*. Sobre isso, Ackermann explica que a relação com o grupo é semelhante às relações existentes entre os outros afiliados do *Huffington Post* e outros

conteúdo”, assim como na versão brasileira, é feita uma verificação sobre o que sai nas redes sociais, nas agências de notícias. “São métodos de verificação diferenciados, que dependem de cada caso.” Como exemplo, ele fala do 1º de abril, conhecido como Dia da Mentira. “Devemos ter cuidado com tudo o que é dito. Isso não chateia, mas sublinha todo o processo de verificação nas redes sociais, que é efetivamente um processo diferente do que se fazia anteriormente.”

Ambas as sucursais do *HuffPost*, investigadas, trabalham com a mesma lógica sobre o “furo” de reportagem. Não é algo que os interessa, em primeira instância. Os editores expressam o seu ponto de vista sobre isso, o que define ainda mais esse modelo de fazer jornalismo.

"Não é o coração do nosso trabalho, não é central para o nosso funcionamento, não é como a Mediapart¹³², por exemplo, que funciona assim. Nós somos mais um site de informações gerais, que vai repercutir, somos mais especializados em redes sociais, o que não impede, através da rede de funcionamento, ter furos em *blogs*, em colunas, exclusivos. Falando sobre furos nas redes sociais, podemos ser os primeiros a notar que existem vídeos transmitidos de manifestações, etc. Também podemos ter exclusividades na mídia, como transmitir um vídeo de uma petição¹³³, acontece conosco, mas não está no cerne do nosso contexto (ACKERMANN, 2016, não p.).

Nesta redação, especificamente, a gente não tem esse culto ao tempo real. Inclusive eu acho que isso, muitas vezes, é um desserviço. Claro que se você puder dar as coisas antes, tudo bem, mas olha o tamanho da nossa equipe (15 profissionais) em relação aos grandes portais e aos grandes jornais. Então publicar primeiro, porque “quantos mortos ou acidente tal” parece menos interessante do noticiar com mais propriedade seja com uma certa profundidade ou com uma maior contextualização. Então a nossa curadoria costuma ser mais qualificada (IRAHETA, 2015, não p.).

Com relação ao tratamento da notícia e à curadoria feita pelo *HuffPost Brasil*, abaixo apresentamos o relato de Iraheta (2015) de exatamente como isso se dá na

grupos de imprensa. “O *Le Monde* gerencia a publicidade do *Huffington Post France*: a administração, a gestão das rendas, a distribuição de espaços, as folhas de pagamento. O *Huffington Post*, no entanto, continua sendo uma empresa independente com 51% das ações. Todas as questões técnicas são tratadas pela matriz *Huffington Post* nos Estados Unidos. “Por outro lado, de um ponto de vista editorial, não colaboramos muito[...]. Os únicos intercâmbios editoriais são porque compartilhamos a mesma plataforma de vídeo e, no final de um artigo, nos referimos a um vídeo do *Le Monde*, com links de trânsito.”

¹³² Numa referência ao site de notícias francês, que se intitula como um jornal de informação digital, independente e participativo. *Mediapart est un journal d'information numérique, indépendant et participatif. Il est né de la volonté de quatre journalistes: François Bonnet, Gérard Desportes, Laurent Mauduit et Edwy Plenel. Les deux autres fondateurs sont Marie-Hélène Smiéjan et Godefroy Beauvallet.* Disponível em www.mediapart.fr/. Acesso em 22 Out. 2017.

¹³³ Ele fala de forma geral de ações na internet contra um fato, uma lei, de repercussão nacional ou mesmo internacional, promovidas por um grupo, ou uma associação, ONG, que viraliza, que abre uma discussão na internet.

prática, para que possamos verificar o caminho percorrido pela informação dentro do veículo. Isso pode nos auxiliar a compreender o jornalismo praticado pelo veículo e inflar possíveis debates sobre as novas práticas jornalísticas na era digital, considerando as posições teóricas abordadas até aqui. No relato abaixo, o editor conta como trabalha com informações instantâneas, com números que podem se alterar a cada momento, com polêmicas que “bombam”¹³⁴ na internet, com o “tempo real”, que muito diz respeito pela busca de cliques de audiência e no tratamento com a informação que chega pelas agências de notícias e pelas redes sociais. Vamos lá:

Há duas semanas (na semana de 26 de outubro de 2015), a Taís Araújo (atriz, conhecida por atuar nas novelas e seriados da Rede Globo) foi vítima de um comentário racista na internet. Quando a gente viu, a notícia já estava bombando (jargão usado para notícias que ganham grande repercussão na internet). A maioria dos sites vai noticiar: Taís é vítima de comentários racistas. Só que como já pegou o embalo da repercussão, fomos ver em que pé estava a coisa, e a Taís tinha acabado de responder aos comentários. Então, em vez de publicar o que já estava na rede, a gente entra com a fala da Taís: esses racistas não passarão. E aí a gente já está pensando globalmente, porque o internauta já viu o Estadão (jornal O Estado de S. Paulo), a Folha (jornal a Folha de S. Paulo), então o Brasil Post (como era chamado, agora é *HuffPost* Brasil) tem que vir de outra maneira, seja com uma suíte (jargão jornalístico usado quando se dá continuidade a um assunto publicado anteriormente), ou com uma maneira mais analítica. No nosso caso, a gente costuma sair por aspas. A gente acha que as aspas trazem uma mensagem mais forte do protagonista da notícia.

Então da mesma maneira, teve o episódio de Mariana (sobre o rompimento da barragem que assolou um lugarejo inteiro em Minas Gerais). A gente não costuma dar o número de mortos no lide, até porque a gente não vai ficar acompanhando e dar uma matéria a cada meia hora, atualizando os dados, não é isso. Como a gente faz? As fotos estão impressionantes, vamos fazer uma galeria de imagens mostrando e descrevendo a situação, vendo por *tweets* (por meio da rede social *Twitter*) o que os moradores de Mariana estão dizendo. A gente dá o número de mortos e desaparecidos no meio da matéria e depois sim vai atualizando. Como você falou sobre a correção. Sobre isso, a gente confia, evidentemente, nas agências de notícias, como no caso do Estadão (agência de notícias do Grupo Estado) que, efetivamente, não é um parceiro, a gente paga para ter o conteúdo dele. Ele é mais um fornecedor.

Veja, como a gente pensa jornalismo? São os números de mortos que importa no início: não. São as imagens de um acidente grave, a ruptura de barragem e desaparecidos.

Então, até mesmo por ser uma equipe menor, mais jovem e de internet a gente tem esse cuidado, porque sabe que números se alteram com muita facilidade. É menos pior a gente ter 17 mortos, quando na realidade é um morto, dentro da matéria, depois de um monte de fotos, do que um “17 mortos” no título, como aconteceu com todos os sites e portais (Iraheta relatou

¹³⁴ Numa referência aos conteúdos mais acessados pelos usuários na internet, os que dão maior audiências nas redes sociais, por meio de cliques, compartilhamentos, visualizações. Esses conteúdos ficam numa lista dos mais acessados, mais lidos.

que a primeira informação que circulou nos grandes veículos foi de que eram 17 mortos, quando na realidade era um morto, naquele momento).

Da mesma maneira foi à época da morte do Eduardo Campos (candidato nas eleições presidenciais de 2014, morto em um acidente de avião, em São Paulo). A gente só falou da morte dele depois de apurarmos com duas fontes diferentes. Só que a Globo News (canal fechado de notícias do Grupo Globo) noticiou que a família estava no avião. Optei por deixar essa informação no texto, mas mais para o final da matéria, citando a fonte Globo News, com hiperlink da matéria da Globo News, de que a família também estaria no avião. Logo em seguida a Globo News corrigiu a informação de que a família não estava no avião. Então fui na nossa matéria e corriji a informação também.

Percebem que nesse caso é menos pior do que colocar essa informação no título? A gente vai muito devagar, sem fazer uma série de matérias, aqueles disparos todos, porque a equipe é muito pequena, a gente concentra uma ou duas pessoas, e elas fazem um *lead* menos comprometido com uma informação que pode mudar a qualquer momento. Então eu vejo que aqui, a gente vai além do tempo real. A gente tenta superar o drama do tempo real no jornalismo para ficar com o que de fato importa, que é muito mais o contexto do que dados que podem se alterar a cada momento (IRAHETA, 2015, não p.).

As práticas de curadoria do *Huffington Post* geram muitos questionamentos. A troca de informações entre os veículos de comunicação e agências de notícias é uma relação comercial que interessa a ambos, e para o jornal pode refletir o interesse do público. Mas em suma é uma relação bilateral calculada em termos monetários. Comparando com o modelo do *Huffington Post* (se referindo à versão norte-americana, mas que vale para as outras sucursais), parte do material publicado no site pode trazer trechos de outros artigos, agregar comentários e produzir um produto novo, economicamente viável. Na visão de pesquisadores da *Columbia Journalism School*¹³⁵ essa forma já existe há anos, o que mudou foram as condições do ecossistema.

A chefia do *Huffington Post* percebeu que, no meio digital, o uso justo significava, na prática, que todo o material de uma agência de notícias, e que a citação de trechos e comentários de conteúdo exclusivo do Washington Post ou do New York Times, tinham muito mais valor para o leitor do que a contratação dos serviços de uma AP ou Thomson Reuters. O *Huffington Post* já foi muito criticado por essa atitude, mas isso é como atirar no mensageiro. O que o site fez foi entender onde a legislação atual e novas tecnologias se cruzam (ANDERSON, BELL, SHIRKY, 2013, p. 75-76).

¹³⁵ Mais detalhes do dossiê produzido pelo Tow Center for Digital Journalism da Columbia Journalism School serão analisados no capítulo 5, subcapítulo 5.2.

Verifica-se então o perfil e os desafios de um veículo novo, no ar há quatro anos, que vem conquistando um público crescente de leitores na sua maioria jovens, que consome informação apenas na internet, principalmente nas redes sociais *Facebook*¹³⁶ e *Twitter*¹³⁷, principais canais de distribuição das notícias produzidas pela equipe do veículo. O *HuffPost Brasil* conta com uma equipe formada por 14 profissionais¹³⁸ da nova geração do jornalismo, com um perfil jovem, o que reafirma a concepção de produtores próximos do perfil de consumidores.

4.2.1 Perfil de uma nova geração de jornalistas “*très internet*”

Os editores-chefes do *HuffPost*, brasileiro e francês, são categóricos ao afirmarem suas preferências em contratar jornalistas jovens, recém-formados, com habilidades tecnológicas, muito “ligados” à internet, para usar a expressão em francês: *très internet*¹³⁹. Do lado brasileiro, desenvolvi essa etapa da pesquisa em parceria com a então, mestrande em Comunicação pela UFPR, Aline Tainá Amaral Horn¹⁴⁰. Enquanto caminhávamos com a pesquisa, Horn preparou um levantamento sobre o perfil dos jornalistas do *HuffPost Brasil*. Essa fase comum do estudo, ligado ao grupo internacional JADN, pode ser conferida em artigo, escrito em coautoria com Rosa Dalla Costa, publicado na Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo (Rebej).¹⁴¹

A equipe da redação do *HuffPost Brasil*, com sede em São Paulo, possui 13 jornalistas (entre 21 e 30 anos) e um designer gráfico. Os repórteres estão distribuídos nas editorias de Ciência e Saúde, Comportamento e Mulher, Economia, Esporte e Cultura, Mundo e Política. Além do editor-chefe, Diego Iraheta (2015), há outros três editores, cada um responsável pelos segmentos: Notícias, Blogs, Mídias Sociais e

¹³⁶ O *HuffPost Brasil* ultrapassa os 887 mil seguidores Disponível em <https://www.facebook.com/HuffPostBrasil/>. 22 out. 2017.

¹³⁷ No twitter são mais Acesso em de 92 mil seguidores. Disponível em <https://twitter.com/huffpostbrasil>. Acesso em: 22 out. 2017.

¹³⁸ Número de profissionais em 2015, à época da visita à redação na sede da editora Abril, em São Paulo, capital.

¹³⁹ Para designar aqueles profissionais que se adaptam facilmente às ferramentas digitais, dominam o uso de aparelhos como telefones inteligentes, estão conectados às redes sociais, que vivem imersos no universo online.

¹⁴⁰ Hoje, mestre na área, Horn desenvolve pesquisa sobre novas práticas jornalísticas como doutoranda na Université Lumière Lyon 2.

¹⁴¹ DALLA COSTA, Rosa Maria; HORN, Aline Tainá Amaral; DIAS, Luis Otávio. Os desafios do ensino e o impacto da era digital nas novas práticas jornalísticas. Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo, Brasília, v. 6, n. 19, p. 204-218, jul./dez. 2016 ISSN: 1981-4542.

Tendências. Há também um editor de vídeos, um moderador de comentários e dois estagiários. Entre os principais resultados da pesquisa, destaca-se que quatro dos dez jornalistas que participaram da pesquisa têm entre 21 e 25 anos e somente um é casado. Todos têm fluência em inglês, cinco em espanhol e um em francês, quatro possuem especialização e apenas um tem mestrado, especificamente, em Mídias Digitais, realizado nos Estados Unidos. Os jornalistas da equipe são de várias regiões do país e realizaram seus cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas e privadas: Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Presbiteriana Mackenzie, Faculdade Cásper Líbero, Universidade Metodista de São Paulo e Universidade de Brasília (UnB). Quatro afirmaram estar fazendo cursos à época, a destacar: Direção de Arte para Animação, MBA de Economia Brasileira, História dos Quadrinhos Brasileiros e Pós-graduação em Política e Relações Internacionais. Todos afirmaram que gostariam de voltar a estudar, porém, a maioria alegou que as principais dificuldades em fazer uma formação continuada são a falta de tempo e a falta de dinheiro.

Apesar de nove jornalistas considerarem que o curso de graduação foi muito bom, oito afirmaram que a formação preparou parcialmente para exercer as funções no *HuffPost Brasil*. Entre as respostas, destacam-se: “Tiveram muitas matérias desnecessárias”; “(...) a prática deixou um pouco a desejar, pois havia poucos professores jornalistas de fato e atuantes no mercado”; “A relação entre jornalismo e mídias sociais, análise de dados e novas tecnologias foi pouco aprofundada”; “A formação na faculdade é fundamental (...) mas o que mais agrega na hora de trabalhar com jornalismo na internet é a experiência nas redações, e não o ensino acadêmico”; “A faculdade de Jornalismo lhe dá a teoria, mas ainda peca muito na questão prática, a qual só pode ser vivida nas redações”; “Creio que nos aspectos técnicos mais básicos (texto, noções de jornalismo para a internet, edição, etc.) a faculdade me preparou bem (...), no entanto, há algumas questões particulares do veículo e da forma com que fazemos jornalismo que são aprendidas na prática, via colegas de trabalho ou treinamentos do *HuffPost*”; “Acredito que haja uma certa desatualização da academia, uma certa visão ainda burocrática da profissão”. Apesar de a maioria dos jornalistas se mostrar insatisfeita com a formação acadêmica em jornalismo digital,

muitos também afirmaram que se aprende a fazer jornalismo de internet somente no dia a dia de trabalho, e não na universidade.

Quando questionados sobre possíveis deficiências na formação, e o que foi feito para superá-las, os jornalistas disseram que o aprendizado na prática, o apoio dos colegas da redação, a observação das atividades, o empenho nos trabalhos desenvolvidos, a realização de cursos de especialização e até mesmo os treinamentos realizados pelo próprio *HuffPost* são fatores que contribuem para o aperfeiçoamento profissional. Entre as respostas, destacam-se: “O jornalismo exige eterna atualização, seja nos métodos, seja na abordagem”; “Fiz cursos no *Facebook*, *Twitter*, *Google*, *Pinterest* e diferentes redes sociais com sede no Brasil”. Essas respostas indicam que embora os jornalistas ressaltem que o aprendizado ocorra na prática profissional, muitos atentam também à necessidade de formação continuada, seja por meio de cursos *lato sensu* ou de curta/média duração.

Em relação aos aspectos do curso de jornalismo que foram essenciais para a formação e atual desempenho profissional, as repostas foram variadas: “Questões sobre ética e maior bagagem educacional e cultural”; “Estar em um ambiente de pluralidade de opiniões e fomento ao debate. A possibilidade de me dedicar a um Pibic (projeto de iniciação científica) também ajudou (...)”; “Técnicas de entrevista, estrutura textual e vídeo”; “Ênfase em formação cultural e prática de escrita”; “Clareza e coesão de texto, olhar crítico na apuração, familiaridade com a dinâmica do mundo das notícias e circulação de informação (...)”; “Acredito que o curso todo foi fundamental, mas a parte prática/TCC é sempre o mais importante, já que tudo é colocado em prática”; “Creio que a curiosidade e a escrita, para ser bem sucinto”; “(...) Sinceramente, aprendi muito mais em minhas experiências profissionais do que no meu ambiente acadêmico (...). Meu aprendizado mais valioso na faculdade foram as matérias teóricas e as reflexões feitas com professores”; “O enfoque na apuração e no cuidado com as informações foi martelado insistentemente nos quatro anos de curso. E, nesse sentido, a profissão jamais vai mudar”. Para os jornalistas, os aspectos relacionados à formação humanística - a ética, a cultura, a educação, a pluralidade, o diálogo, a pesquisa - e à prática profissional - apuração das notícias e técnicas com diagramação, edição etc - são fundamentais ao ensino e atual prática desses profissionais no mercado de trabalho.

Sobre as competências necessárias para atuar no *HuffPost*, em geral as repostas versaram sobre proatividade, agilidade, flexibilidade, inovação, criatividade,

versatilidade, conhecimento do funcionamento da Internet, domínio das redes sociais e uso de *apps*, compreensão da curadoria de conteúdos e direitos autorais, precisão e boa execução de texto, realização de multitarefas, escrever textos leves e acessíveis, estar conectado, fazer apuração, edição de fotos e textos e ter conhecimento da língua inglesa. Percebe-se que as habilidades citadas são características que remetem à interatividade, a maior liberdade na produção dos conteúdos e ao enfoque na estética e atratividade da notícia (fotos, vídeos e animações). Entre as respostas, as que mais revelam um posicionamento editorial, são as seguintes: “Ser 100 % digital e afinidade com as bandeiras que o *Huffington Post* defende como, por exemplo, feminismo”; “Estar conectado é o principal. Entender o que torna um assunto relevante para o nosso público independente do caráter ‘jornalístico’ dele”.

Quanto à carga horária na redação, cinco jornalistas afirmaram trabalhar mais que 8 horas diárias. Quatro disseram que frequentemente interagem e respondem às pessoas que comentam no site ou nas mídias sociais fora do horário de trabalho e três afirmaram fazer isso sempre. Isso revela que os jornalistas trabalham mais horas diárias para interagir com o público, o que vai ao encontro de outro resultado que aponta que quase metade dos respondentes considera as sugestões dos leitores frequentemente como ponto de partida para a produção de notícias do *HuffPost Brasil*.

Todos os jornalistas são contratados e trabalham exclusivamente na redação e sete estão no veículo de comunicação há mais de um ano. Mesmo diante de uma equipe jovem e, portanto, mais familiarizada com os formatos de interação tecnológicos, os fatores do dia a dia profissional considerados desafiadores pelos próprios jornalistas do *HuffPost Brasil* - tempo restrito para a produção de conteúdo, interação com o público, atingir pessoas de perfis diferenciados e lidar com as novas tecnologias - sinalizam a necessidade desses profissionais em aprender a lidar com esse novo *modus operandi* do jornalismo, superando possíveis lacunas da própria formação.

Iraheta revela o que está em jogo no agendamento da notícia, a imparcialidade ou a não imparcialidade do veículo, a busca pela credibilidade e as expectativas para o jornalismo na era digital.

O jornalista, ou o curador de conteúdo, da redação do *HuffPost Brasil* também é um gerente de mídia. Iraheta conta que quando começa a produzir sua matéria, instintivamente, deve pensar como vai “vendê-la” nas redes sociais, qual foto vai usar,

qual título vai usar, e também qual vai ser o *status* que é o que as pessoas fazem, tanto nas contas pessoais quanto em contas profissionais. Cada um pensa o que tem mais a ver com a sua matéria. Sete jornalistas alegaram que a função no *HuffPost Brasil* se equipara a de um curador. Para um dos jornalistas, isso equivale a “fazer uma ponte entre o que é notícia e aquilo que, através da nossa edição e critério, é o que o leitor só poderá ter conosco, em termos de conteúdo e abordagem. Creio que esse é o nosso carro-chefe hoje”.

Do lado francês, não foi realizada uma pesquisa detalhada sobre o perfil dos profissionais, uma vez que a metodologia não previa este procedimento, mas a questão não deixou de ser abordada, na entrevista ali realizada. O *HuffPost* da França também privilegia o profissional jovem, recém-formado, mais pelas habilidades com a internet do que pela sua experiência como jornalista. Embora o veículo preserve a formação em jornalismo, na hora de contratar, quem entra como estagiário tem preferência.

Todos eles são jornalistas, todos jovens, todos ou quase todos passaram por uma escola de jornalismo. Há três ou quatro especialistas, que procuramos principalmente por sua especialização, seu conhecimento e não pelo seu perfil de web. Todos os outros, são jornalistas com muita habilidade na internet, muitas vezes é seu primeiro emprego. Muitas vezes eles fizeram estágios e foram mantidos, é o caso para a metade das pessoas. A coisa é que, como é uma maneira de fazer jornalismo completamente nova, em evolução perpétua..., para conseguir alguém que tenha dez anos de experiência, não especialista, é difícil porque ele tem que aprender tudo. Um estagiário, em dois meses, a gente vê se ele é bom e estando sob nossa supervisão, ele vai aprender no trabalho, sem treinamento. É por isso que um estagiário talentoso é sempre a melhor solução” (ACKERMANN, 2016, não p.).

A preferência pelos mais jovens na redação do *HuffPost* é marcada pela habilidade técnica do jornalista em saber trabalhar com as plataformas digitais. Na sucursal do Brasil, os iniciantes passam por treinamento prévio de programas e softwares. Jornalistas mais experientes sentem dificuldades no processo, ou mesmo em entender o produto (*HuffPost*). “Não há mais aquela visão romântica do jornalismo do século XX, e, talvez, por isso, há uma forte resistência dos jornalistas mais antigos”. Essa visão romântica do jornalismo já dava sinais de baixa nos anos 1960, momento em que entram em operação os currículos mínimos nos cursos de ensino superior, que privilegiavam e valorizavam o aprendizado pela prática, pelas habilidades do dia a dia, pelas técnicas.

Existe um treinamento do próprio “publicador” e do sistema. Mas o jornalista que a gente contrata aqui já entende muito do universo de plataformas digitais e mídias sociais. Então é quase natural que ele apreende esses conhecimentos e já aplica. Essa aqui é a quarta equipe do *HuffPost Brasil*, só o Cleber (jornalista) e eu estamos desde o início. A equipe mudou. A gente já teve aqui jornalistas mais experientes, com mais de 40 e mais de 50 anos. Um deles, especificamente, teve muita dificuldade para até entender o produto, que é um produto de internet. Não estou dizendo que outros jornalistas mais velhos não entenderiam, mas, talvez, porque ainda se tem aquela ideia romantizada do jornalismo do século XX, ele não entendeu o produto e por isso teve dificuldade com as tecnologias. [...] em geral ele (o jornalista) já vem com essa habilidade, é claro que cada um tem as suas competências mais fortes e outras que vão se desenvolver ao longo do tempo. Por isso, a gente tem editores como o Cleber, que é excelente em mídias sociais. Ele orienta as pessoas com título e melhor imagem, por exemplo. Mas aos poucos as pessoas vão pegando essa prática. É uma questão de treinamento. Sei que os sites não permitem muito isso, então quando eu vim para cá, eu vim um pouco engessado. Fui me soltando aos poucos e hoje me sinto completamente “internet” e zero jornalismo anos 1980 e 1990 (IRAHETA, 2015, não p.).

4.2.2 Rotinas cronometradas impõem perfis adaptados

Revelam-se rotinas de trabalho atual para o jornalista recém-formado, imersas em hábitos e habilidades que esse profissional terá que desenvolver, ou espera-se que já tenha desenvolvido durante o curso de Jornalismo. Uma nova cultura de práticas jornalísticas está nascendo, com mudanças e inovações ao modelo e fundamentos tradicionalmente aplicados.

Cada um pensa o que tem mais a ver com a sua matéria. Há uma troca ali, como somos uma equipe pequena, a gente fala em voz alta, pergunta, o que você achou desse título? Não, esse aqui acho que vai melhor, fica mais legal. A plataforma do *Huffington Post* foi construída no formato da Web 2.0 que inclui redes sociais, propícias para difundir a notícia. Por exemplo, a gente tem um título para a notícia em si, que é o título da página e o título para rede social. Desde a elaboração, formulação do veículo, até a redação de cada matéria, as redes sociais são permanentes, pensar em rede social é permanente para o jornalista do *Brasil Post*¹⁴², para todos, não é um que posta, todos postam na rede social (IRAHETA, 2015, não p.).

Algumas funções do Jornalismo se readequaram, já não fazem mais sentido de existir de forma isolada, quando observamos as rotinas nesse modelo apresentado por Iraheta e Ackermann. O fato de um “gritar” para o outro sobre como ficou o título, numa ação colaborativa de edição no momento da produção e publicação da matéria,

¹⁴² Em 2016, o site de notícias mudou de logomarca e adotou o nome de *HuffPost Brasil*

em tempo real, demonstra que a figura/cargo do editor de conteúdo foi adicionada às tarefas do repórter, na redação do *HuffPost Brasil*.

No início do século XXI, havia um indício dessa mudança. Apesar de apresentar uma divisão clássica de quem faz o que, o professor e pesquisador brasileiro José Benedito Pinho (2003) sinalizava que o redator assumiria o trabalho de editor. As funções de cada um apareciam ainda divididas como tarefas do redator e do editor, mesmo com atividades mais numerosas e amplo número de tarefas que a do repórter dos veículos tradicionais.

A principal função do redator e do editor de Web, diretamente relacionada com a atividade jornalística, é a de criar, coordenar, escrever e editar histórias que estão disponíveis on-line. O redator desenvolve ideias a serem transformadas em histórias, consulta suas fontes e coleta informações que são necessárias para o desenvolvimento da matéria, redige notícias e reportagens e, muitas vezes, atua também como seu próprio editor. As atividades do redator e do editor Web são mais numerosas e variadas em relação aos profissionais de jornalismo que atuam em outros meios. [...] Nas equipes profissionais que atuam nos sites jornalísticos de maior porte, o redator e o editor participam e colaboram na execução de um amplo conjunto de tarefas ao longo de todo o processo de pesquisa, de produção, de design e de desenvolvimento da tecnologia a ser adotada (PINHO, 2013, p. 194-195).

No *HuffPost*, todos são editores, de alguma forma, como vimos, mas além disso são também *Social Media*, podem e devem interagir com os internautas.

Então cada um é responsável por ir à sua própria matéria e acompanhar o buzz, que acontece a partir da matéria, a partir da postagem no *Facebook*. Se tem gente criticando o *HuffPost Brasil* por causa de uma matéria, o repórter pode interagir com o leitor e dizer que nós abrimos espaço para a pluralidade, portando não tem nenhum problema, você pode escrever aqui (o leitor pode deixar seus comentários e o repórter que fez a matéria interage diretamente com ele). Acontece de, às vezes, o leitor dar uma informação interessante e a gente acrescentar, apurar pra ver se tem a ver com a notícia, e, às vezes, acontece de o leitor dar um título, que nem ele sabe que é um título, por exemplo “Racista não passarão”, o repórter pode entender que é uma frase maravilhosa e colocar de *splash*, na abertura da matéria, – e depois vai lá e responde (para o leitor): usamos a sua frase e nos inspiramos para fazer o *splash* (IRAHETA, 2015, não p.).

Do lado francês, os relacionamentos se dão exclusivamente pelas redes sociais, mas com menos intensidade que no Brasil. Está integrado no dia a dia dos jornalistas, mas menos que antes, explica Ackermann (2016). “Era intenso em 2010. Houve muitos problemas com os comentários, problemas de moderação, etc. No cenário francês, se tornou menos importante. A discussão se faz agora, sobretudo em

nível das redes sociais.” As relações nas redes sociais são o carro-chefe do *HuffPost France*. “Há pessoas que trabalham especificamente nisso, o objetivo é que eles “evangelizem” toda a equipe, porque todos devem fazer isso.”

A rotina de trabalho do *HuffPost* ainda inclui atividades que o diferenciam dos demais veículos tradicionais de imprensa, TV ou rádio: o plantão dos finais de semana. O jornalista não precisa se deslocar até o endereço físico da redação. O plantão é remoto, pode ser feito de qualquer lugar, desde que o jornalista esteja conectado à internet. Ele pode apurar o que está acontecendo e realizar as atualizações na página e nas redes sociais de casa, por exemplo, ou mesmo de fora de São Paulo, onde está o escritório físico da redação.

É fundamental contextualizar a prática dos sites francês e brasileiro, de um veículo em que o jornalista, praticamente não sai à rua para produzir sua matéria, ou apurar uma informação. Tudo é feito de dentro da redação, utilizando-se dos recursos tecnológicos disponíveis para falar com fontes e checar determinado acontecimento, saber, por exemplo, de onde veio o vídeo do atentado ao aeroporto internacional de Bruxelas¹⁴³, gravado por quem estava no local e que circulou antes nas redes sociais, do que em qualquer outro veículo de imprensa. Da mesma forma, vídeos das manifestações frequentes na França, sejam contra o terrorismo, sejam contra políticas públicas, se espalham pela internet e são utilizados como material de apoio pela redação. É o jornalista que irá analisar esses dados brutos para publicá-los e, é nesse processo de produção da notícia que é preciso saber reconhecer quem são os personagens, quem fala, de onde são os estudantes que se manifestam nas imagens, assim como, identificar uma fonte confiável na internet, pelos múltiplos canais de acesso disponíveis, hoje, usados pelo jornalista para produzir conteúdo noticioso. “É um processo diferente do que era feito antigamente” (ACKERMANN, 2016, não p.). A redação do *Le HuffPost France* é formada por 30 profissionais - 23 jornalistas e 7 profissionais de vídeo - além da participação de blogueiros. Três ou quatro jornalistas mais experientes, com mais tempo de atuação profissional, ficam responsáveis por temáticas específicas. No dia a dia, a redação é jovem, assim com o público do portal.

Outra característica desse modelo de jornalismo é o fator colaborativo de blogueiros, chamados de especialistas, jornalistas ou não-jornalistas, que contribuem

¹⁴³ Ataques terroristas ao Aeroporto Internacional de Zaventem e na estação de metrô Maelbek em Bruxelas, na Bélgica, na manhã de terça-feira, 22 de março de 2016, deixaram 34 mortos e cerca de 230 pessoas feridas. Fonte: Euronews.com.

com blogs. Ackermann, do *HuffPost France*, explica que há três pessoas responsáveis em fazer uma triagem, que se ocupam dos blogueiros. Eles recebem muito material que passa por uma checagem antes de entrar no ar, mas o texto precisa ter um apelo, ser relevante para o público do veículo. Da mesma forma, o *HuffPost* também busca colaboradores interessados em participar com artigos.

Agora que conquistamos um grande espaço na França, temos muitas pessoas que também vêm, que nos propõem "isso interessa a vocês?". À grosso modo [para uma seleção], é preciso que isso se justifique, é preciso que seja um pouco especialista, ou ter um viés um pouco fora do comum, um pouco excepcional. [...] Às vezes, há pessoas que nos escrevem para publicar um *blog*, ou uma vez por mês, uma vez por ano, então existem milhares de blogueiros, isso progride todos os dias. Todos os dias temos novos blogueiros, mas a maioria deles escreve apenas uma vez. Não tenho um número exato porque evoluem constantemente. Não posso dizer que temos 10 mil blogueiros, porque isso não é verdade, já que a maioria só escreveu uma vez (ACKERMANN, 2016, não p.)

Na sucursal brasileira, Iraheta (2015) confirma a importância dos blogueiros, porque um dos pilares do *HuffPost* é o colaborativismo. Em média, são 700 colaboradores, que podem escrever sobre as temáticas mais variadas. Além de receber muito material de interessados pela publicação, o portal também recruta perfil qualificados. Há uma edição mínima do material recebido, uma checagem de links, e se o texto não desrespeita ou discrimina alguém. A seleção leva em conta alguns critérios.

A gente pode abrir voz para conservador, reacionário? Pode. Mas ele não pode fazer como o Levy Fidélis¹⁴⁴ falou no debate da TV Record, mas pode dizer algo sobre ser contra criminalizar a homofobia, isso pode. Pode ter um texto explicando, defendendo um ponto de vista, desde que não desrespeite nem discrimine ninguém. A gente é uma plataforma plural nesse sentido. Tem uma mínima edição, claro. Antes, os próprios editores eram os recrutadores, estavam abertos a propostas, então se tem um estudante de jornalismo com uma proposta legal, ele pode escrever. Mas precisa de uma edição, porque chega muita coisa mal escrita, que deixa a desejar, mas também vem muita coisa boa. E eu percebi, quando comecei a editar *blogs*, que é muito interessante, porque é um outro texto, ainda que os nossos textos já sejam diferentes, tem o compromisso de checagem total, de ver se o link está certo, às vezes eu vejo que falta uma informação ou outra, a gente pede para confirmar (IRAHETA, 2015, não p.).

Iraheta tem uma opinião bem particular sobre o público e o jornalismo na internet. Defende o bom jornalismo, os princípios da boa informação, mas enxerga que a internet mudou o jeito de fazer jornalismo, pois o público é jovem, não lê mais

¹⁴⁴ Candidato do PRTB à presidência da República em 2014, em debate da Rede Record.

jornais impressos e que o desafio agora é conquistar o público acima de 60 anos. Como vimos, os dados das pesquisas sobre o perfil e hábito do brasileiro no consumo de mídias aponta para esse cenário.

Primeiro eu problematizo a questão. Pessoas abaixo de 30 anos ainda leem jornal? Tem que ver se existe essa pesquisa. Porque eu acho que pessoas abaixo de 30 anos não leem mais jornais e revistas impressos. Porque não só está caindo a circulação de jornal e revista na banca, e número de assinantes, e se tem conteúdo na internet não faz sentido ela pagar para ter esse conteúdo na banca. Eu via na minha turma da faculdade, há 13 anos (hoje, 15 anos) as pessoas não liam jornal, as turmas hoje, a minha turma de estagiário dificilmente lê jornal, podem ler artigos do Estadão na internet, por exemplo. Nosso público-alvo, neste momento, é o pessoal de 18 a 34 anos (claro que a gente quer aumentar essa faixa etária). Não é que era esse o público-alvo, a gente percebeu que 60% dos nossos leitores têm essa faixa etária. É super importante a gente ampliar isso. Esse pessoal, que tem essa faixa etária, que nos acompanha, que nos segue, que pode até criticar nossas postagens, mas está lá, é porque está acreditando no conteúdo, senão não estaria com a gente. Minha percepção é que os jovens confiam tanto na informação da internet, que, às vezes, compartilham sem ler a matéria, só tendo lido o título – o que é um problema também. E as pessoas, às vezes, não entendem o que leem e assim mesmo compartilham. Ontem (08/11/2015) aquele site G17 (site de entretenimento, de notícias falsas), um *fake* (como uma sátira) do G1, que publica notícias de ciência, eu vejo gente compartilhando como se fosse verdade¹⁴⁵. Então, existe aí mesmo um problema, que enquanto os mais velhos desconfiam da internet, os mais novos acham que tudo que está na internet pode ser verdadeiro. Por isso, um dos nossos parceiros ser o Boatos.org¹⁴⁶ - a gente sempre os aciona quando vê um boato na internet e eles fazem a desmitificação, desconstrução daquele boato, ou descobrem que era verdade mesmo (IRAHETA, 2015, não p.).

Agora, só para finalizar (essa questão), eu acho que o jornalismo na internet, evidentemente, tem que ter aspectos do bom jornalismo, que a gente aprendeu na faculdade, que gira em torno do jornalismo impresso, que guiou o ensino de várias gerações e geração de jornalistas na academia e no mercado. Como a gente se apresenta para o leitor?, como um jornalismo de internet. Com aspectos, características e linguagens de internet. E não do jornal (impresso). Que ainda é o que você vê na Folha (Folha de SP) e no G1 (portal de notícias das organizações Globo). Que é praticamente um copy texto da estrutura e da linguagem. Isso, aqui você não vê. Porque o nosso público-alvo acabou sendo esse público mais jovem, porque é esse público que consome internet, que já entendeu o que é internet, e que espera as informações empacotadas desse modo. O desafio é atrair as pessoas mais velhas para essa linguagem até por que no celular vai ser impossível você ler aquele texto gigante, longo, que você costuma ler no jornal impresso (IRAHETA, 2015, não p.).

¹⁴⁵ Pesquisas acadêmicas apontam para os cuidados com a verossimilhança da informação com relação a esses sites de notícias falsas, a aderência e consequências quando compartilhadas como verdadeiras pelas redes sociais, como o trabalho de Conclusão de Curso de Jornalismo do Centro Universitário Uninter, de 2014, do aluno Rafael Giuvanusi, intitulado “Humor e informação na internet: a linha tênue entre o verdadeiro e o verossimilhante.”

¹⁴⁶ Na sua página na internet <http://www.boatos.org/sobre>, o editor do site, jornalista Edgard Matsuki, explica que a proposta do Boatos.org é desvendar mentiras que circulam na internet, como se fossem informações verdadeiras.

Os relatos de Iraheta (2015) e Ackermann (2016) retratam uma prática recente da profissão, principalmente com o fortalecimento das redes sociais e de novos modelos de negócios para o jornalismo *online*. Uma prática em que a internet é utilizada como suporte para as publicações. Cabe então ao jornalista transformar o material bruto em notícia na internet. Sua condição de profissional da comunicação permite, somente a ele, legitimar socialmente sua narrativa ao público. O fato dessa prática não seguir à risca padrões descritos nos manuais de jornalismo não significa que esse profissional deve ser diminuído, pois é preciso perceber as mudanças constantes pelas quais passa a profissão e entendê-las como reflexos do tempo e do espaço presente.

A rotina diária de um jornalista do *HuffPost*, descrita por Iraheta, pode nos ajudar a refletir sobre esse momento. Como vimos, não há reunião de pauta, há um sistema online determinando prioridades; perfis pessoais em redes sociais estão entrelaçados; o jornalista conectado o dia inteiro é um publicador de conversas instantâneas; não há a figura do editor, todos são responsáveis pelas publicações. Na íntegra, Iraheta diz o seguinte:

O jornalista chega, acessa e vê o que tem no “google docs”, um documento que a gente tem da redação, determinando prioridades para os repórteres da manhã e tarde, eu e a Luciana (repórter que também faz a função de editora) que fazemos isso, e cada um já se conecta ao sistema, vê o que está na home e as suas próprias redes sociais. Que é da onde vem muitas pautas das nossas notícias, do nosso jeito. Por exemplo, a Adreia (repórter), que cobre Mulheres (uma das editorias), tem contato com diversos grupos feministas, e, às vezes, alguma coisa que “bomba” num grupo feminista pode virar notícia. O perfil pessoal e o perfil profissional do *Facebook* estão entrelaçados, não tem como fugir disso. Eu também estou em alguns grupos e, além disso, tenho pessoas de Brasília (capital federal), da Inglaterra, da Índia, tenho uma *timeline* (do *Facebook*) bem diversificada. Hoje é isso, a informação não tem dono. Por isso, a curadoria qualificada é você pegar aquela informação que está virando um *buzz* e dar um tratamento diferenciado pra ela. Claro que diante do drama do ineditismo, às vezes a gente quer dar antes, o mais rápido possível. Mas ainda acredito e defendo que o noticiar melhor mais bem contextualizado é mais importante que o noticiar antes. Isso não quer dizer que se a gente tem um “furo” na mão vamos sentar em cima dele (IRAHETA, 2015, não p.).

Enfim, o dia inteiro o jornalista fica conectado nas suas mídias sociais, acompanhando as conversas, faz o texto, em geral ele publica e agenda, “bate” o título, aqui a gente bate o título em voz alta (os jornalistas discutem em voz alta uma sugestão de título) ou pelo “slack”, uma ferramenta que a gente usa muito que o *HuffPost*, usou lá fora (nos Estados Unidos). É um publicador de conversas instantâneas. Temos o grupo de Brasília, temos o Global News, que são os editores-chefes. Discutimos títulos e fotos. Evidentemente, boa parte dos textos não passa por uma edição, só as matérias especiais que são editadas. Os textos do dia a dia, não. Em geral, as pessoas se sentem mais tranquilas se passa por um segundo olhar. E

claro, se eu vejo que tem algo errado, porque acompanho as publicações, eu aponto para o repórter ou eu mesmo posso alterar. Então todos são responsáveis pelo acompanhamento da sua postagem no *Facebook*, todos monitoramos a audiência porque tenho uma média de *page views*, mas isso é uma responsabilidade mais minha e da Luciana. Todos também somos “romeiros”, que atualizam sua matéria na *home* da página do *HuffPost* Brasil. Em alguns casos, eu peço para manter a notícia na *home*, por exemplo (IRAHETA, 2015, não p.).

O trabalho do repórter de web ainda sofre mais um impacto na rotina *online* de produção com a medição da audiência em tempo real. O que se vê em Ferrari (2012), Barbosa (2013), Magaly Prado (2011) e Alex Teixeira Primo (2010) estende-se ao modo de produção do *HuffPost*. O acompanhamento da audiência no *HuffPost* Brasil é feito em tempo real. Utilizam uma plataforma que faz parte do sistema do site para acompanhar a audiência do conteúdo da última hora que foi postado. “A gente tem metas, somos uma organização como outra qualquer, a redação jornalística tem uma meta de assinaturas, a televisão a meta do *ibope*, certo? Temos a meta dos *page views* diários [...] e dos visitantes únicos mensais” (IRAHETA, 2015). Neste momento observa-se o peso do fator econômico, da viabilidade financeira, da “cobrança” por produção e por resultados. Uma constante na vida profissional do jornalista, de produção cronometrizada (TRAQUINA, 2008). Iraheta ameniza o que está impresso no *HuffPost* Brasil, alegando que enxerga essa audiência de forma mais humanizada, que um visitante único e um leitor da usa matéria, e o que o jornalista mais deseja é ser lido. Para o editor-chefe, o olhar de executivo tem um motivo a mais para alcançarem as “metas”, pois quanto mais são lidos, mais leitores são impactados pela ideologia do *HuffPost* Brasil.

E o que são metas? É quando a gente vê numericamente, mas eu costumo ver de uma forma mais humanizada, uma audiência, um visitante único, é um leitor. Quando você faz jornalismo, o que você quer ser em tese? Eu queria ser lido, não porque sou brilhante, mas porque eu queria escrever, descobrir histórias, e contar histórias, então eu não costumo ver isso, audiência está subindo, a audiência está caindo, meu Deus! Número! Ainda que eu como executivo tenha que ver, eu vejo mais assim, quanto mais leitores forem impactados por aquela mensagem, por aquela matéria, em prol a diversidade, em prol o respeito, em prol dos direitos humanos, melhor. Não é só monitorar a audiência, é acompanhar a repercussão com os leitores, assim, estou humanizando até o próprio monitoramento de audiência (IRAHETA, 2015, não p.).

O jornalista contemporâneo precisa desenvolver habilidades e competências exigidas para um ambiente como ao que se apresenta. Essas habilidades e competências requerem conhecimento, em tempos de internet, e convergência

mediática. Esses dois mundos “acadêmico” e da “prática jornalística” ou do “jornalista” são praticamente coirmãos, “embora não tenham a mesma relação com a informação, o conhecimento e a realidade” (WOLTON, 2011, p. 78). O que se vê na prática, no caso do produto *HuffPost*, quando se mostra pluralista, que busca atingir todas as expressões culturais, na competição pela audiência, é um reflexo do que temos em Wolton (2011, p.77), sobre os aspectos acadêmicos, científicos e profissionais. “A lógica das notícias, com sua velocidade, brevidade, lógica de competição e obsolescência das coisas e do tempo, engoliu o cultural e o saber científico”. Para Wolton (2011, p. 76), “o mundo do jornalismo acadêmico, da pesquisa e do conhecimento, [...] tem sido esmagado nos últimos 30 anos pelo mundo da informação, da mídia, do jornalismo e dos acontecimentos”. A convivência necessária entre academia e jornalistas é ponto notório para o sociólogo francês, que também diz ser preciso levar em consideração os enquadramentos culturais e ideológicos.

As relações entre informação – comunicação – cultura e ideologia são cada vez mais complicadas, mesmo se as tecnologias para se informar e comunicar são as mesmas no mundo inteiro, tornando aparentemente mais fácil a circulação das mensagens. As mesmas ferramentas não significam os mesmos conteúdos. Nem as mesmas relações com o mundo. É preciso fazer conviver diversos sistemas de referência: informação, conhecimento, modelos ideológicos e culturais. Se o mundo da informação, em pouco tempo, compreendeu esse desafio, o mesmo ainda não se deu com os cientistas, que permanecem ligados a uma base nacional e aos valores de uma comunidade internacional a ser defendida (WOLTON, 2011, p. 80-81).

O que previu com “Internet, e depois?”¹⁴⁷ no início dos anos 2000, tornou-se mais eficaz em “Informar não é comunicar”¹⁴⁸, quando Wolton mensurou que, no primeiro, “a internet, após a televisão e o rádio em sua época, relança um imaginário, uma procura de estilos e de forma que exprimem a modernidade” (WOLTON, 2012, p. 85), e que o então novo suporte (internet) facilitava uma expressão cultural e de linguagens que, à época, ainda estava em gestão. Com a aldeia global¹⁴⁹, das

¹⁴⁷ WOLTON, Dominique. Internet, e depois? Uma teoria crítica das novas mídias. Trad. Isabel Crossetti – Porto Alegre: Sulina – 3ª Edição, 2012.

¹⁴⁸ WOLTON, Dominique. Informar não é comunicar. Trad. Juremir Machado da Silva – Porto Alegre: Sulina, 2011.

¹⁴⁹ Conceito cunhado por Marshall McLuhan na década de 1960, para explicar os efeitos da comunicação de massa sobre a sociedade contemporânea. De acordo com a teoria, a abolição das distâncias e do tempo, bem como a velocidade cada vez maior que ocorreria no processo de comunicação em escala global, levaria a um processo de retribalização, onde barreiras culturais, étnicas, geográficas, entre outras, seriam relativizadas, levando a uma homogeneização sociocultural. Neste caso, imaginava ele, ações sociais e políticas, por exemplo, poderiam ter início simultaneamente e em escala global e as pessoas seriam guiadas por ideais comuns de uma “sociedade mundial”.

possibilidades de que todos podem fazer tudo, é importante lembrar a importância dos saberes e das competências, do papel dos especialistas nos campos da informação, da cultura e do conhecimento (Wolton, 2011).

As contradições quanto ao acesso à internet e à confiabilidade nas mídias impressas e *online* evidenciam incertezas sobre a profissão do jornalista e do próprio futuro da comunicação, o que deixa claro que a discussão sobre o tema e sobre algumas questões presentes neste projeto de doutorado não serão respondidas na sua totalidade, o que não é o objetivo inicial da pesquisa. Com a multimídia, abre-se uma outra história para a comunicação, para o trabalho, para as relações de serviços, onde tudo pode ser redesenhado, em uma sociedade que passa pelo teclado (WOLTON, 2012). Importante observar que a mudança não é só técnica, é também cultural. Sob esse aspecto, pode-se formular algumas questões, em busca de respostas. Modelos de jornalismo como o *HuffPost*, sua instalação no Brasil, ou o interesse pelo Brasil, estaria atrelado a fatores culturais da sociedade brasileira, com mais da metade da sua população conectada à internet, modificando sua relação com a informação? Estariam os brasileiros mais propícios a aderirem a um novo veículo exclusivamente *online*? Para se fortalecer como plataforma de comunicação, o *HuffPost* atenderia, neste caso, à definição de Wolton (2012) ao que é net e que pode ser considerado mídia. Para se constituir uma mídia, é preciso ter uma representação de um público. Então: “Net não é uma mídia. É um formidável sistema de transmissão e de acesso a um número incalculável de informações” (WOLTON, 2012).

Quem diz comunicação diz levar em conta o emissor, a mensagem, o receptor. É essa razão pela qual nunca existe comunicação sem regra e sem definição de um espaço no qual ela exista realmente. Enfim, não há mídia sem uma representação *a priori* de um público. Essa característica fundamental da comunicação mediatizada permite compreender por que um grande número de atividades da Internet não depende de uma lógica das mídias. Na realidade, uma das condições de seu sucesso é que se trata de uma rede em que não há nenhum público definido. [...] A definição de uma mídia não remete somente à representação de seu público, ela integra também uma visão da relação entre a escala individual e a escala coletiva, então uma certa visão das relações sociais. É por isso que as mídias sempre estão ligadas a uma certa comunidade linguística, de valores, de referências (WOLTON, 2012, p. 97).

A formação do jornalista está em processo de mudanças nas universidades brasileiras com os novos currículos em vigor a partir de outubro de 2015. Observa-se a exigência de outras competências e habilidades com modelos de negócios jornalísticos e outras práticas jornalísticas, surgindo nas redações *online*, com a transição sofrida entre o mais antigo e o novo jornalista, assim como mudanças na cultura jornalística e no ensino. O que se vê em Fígaro (2013), Iraheta (2015) e Ackermann (2016) são realidades criadas pelas novas tecnologias que atingiram o trabalho do jornalista, a estrutura das redações e o fazer jornalístico. Não há mais culturas de funções únicas. Com a avanço tecnológico, a convergência de mídias transformou os mercados midiáticos (convergência corporativa) e a relação dos consumidores com esse mercado (convergência alternativa). “Os mercados midiáticos estão passando por mais uma mudança de paradigmas” (JENKINS, 2009, p.31). Empresas aprenderam a acelerar o fluxo de conteúdos e consumidores a participar mais de sua cultura, aprendendo a controlar esse mecanismo e interagir com outros consumidores. Há um fluxo mais livre de ideias e conteúdos.

Refletir sobre novos horizontes para a profissão na sociedade da informação, detectados a partir de estudos em universidades nos Estados Unidos (MEDITSCH, 2012), mostrou forte aproximação e parceria dos jornalistas com profissionais da área da informática, para pensar outras formas de conteúdos e distribuição da informação. Assim como também diagnosticou que tal dinâmica esbarrava na fragilidade e pouco conhecimento do jornalismo sobre como fazer essa prática ir adiante. Parece salutar refazer o questionamento de Meditsch, sobre esse aspecto, no momento presente da profissão e dos desafios para a formação e ensino, no debate perene entre teoria e prática presente na história do ensino de jornalismo, quando se depara com o profissional jornalista multimídia, hoje: “E como se porta o ensino de jornalismo diante desta situação: como nossas escolas têm contribuído?” (MEDITSCH, 2012, p. 121). A resposta fica em aberto para passarmos a outras práticas e mudanças da profissão.

QUADRO V - PERFIL E PRÁTICAS JORNALÍSTICAS DO HUFFPOST

Tópicos	Descrição HufPost Brasil	Descrição HuffPost France
Descrição do site no <i>Facebook</i>	Notícias, Vozes, Viral e Entretenimento	As notícias atualizadas no último minuto, as mais variadas opiniões e o melhor da Web estão no <i>Le HuffPost</i>
Fãs/seguidores no <i>Facebook</i>	888,1 mil ¹⁵⁰	993,9 mil ¹⁵¹
Seguidores no <i>Twitter</i>	92,4 mil ¹⁵²	1,01 milhão ¹⁵³
Chefe de redação / perfil profissional	Diego Iraheta / Editor-chefe do <i>HuffPost Brasil</i> , onde trabalha desde o fim de 2013. Coordena projetos editoriais da sucursal brasileira do <i>HuffPost</i> . Mestre em Mídias Digitais pela University of Sussex na Inglaterra, especializou-se em públicos digitais e produção de conteúdos para web e mobile. Já passou pelo <i>R7.com</i> , <i>BandNews FM</i> , <i>TV Globo</i> , rádio <i>CBN</i> e <i>Correio Braziliense</i> .	Paul Ackermann, Editor-chefe do <i>Huffington Post França</i> . Antes disso, foi responsável pela edição de <i>Figaro.fr</i> , desenvolveu a plataforma comunitária <i>20minutes.fr</i> e, como repórter no serviço corporativo da revista suíça <i>L'Hebdo</i> , participou do lançamento de <i>Bondy Blog</i> . Ele também é autor de <i>Masculins singuliers</i> (Robert Laffont) ¹⁵⁴ .
Associação aos grupos Abril (Brasil) e Le Monde (França). Independência editorial.	Desde o início, tem independência editorial com relação à Abril. Tratam como uma questão mais diplomática do que de cerceamento ou censura. São parceiros, mas editorialmente estão mais alinhados, desde o início, ao <i>HuffPost</i> .	O <i>Le Monde</i> gerencia a publicidade do <i>HuffPost France</i> : a administração, a gestão das rendas, a distribuição de espaços, as folhas de pagamento. O <i>HuffPost</i> , no entanto, continua sendo uma empresa independente com 51% das ações.
Perfil da equipe	Jornalistas recém-formados, jovens, com habilidades tecnológicas. Formação em jornalismo é obrigatória. Há um treinamento inicial do sistema.	Recém-formados, <i>très internet</i> . Só contratam jornalista que passaram pelas grandes escolas de jornalismo. Sem treinamento técnico, são supervisionados pelos mais experientes, aprendem trabalhando.
Composição da equipe	13 jornalistas e um designer gráfico.	23 jornalistas 7 especialistas em edição de vídeo.
Jornalismo colaborativo	Em média, 700 colaboradores com colunas e blogs (moderação feita pelo editor).	Contribuição de blogueiros (moderação feita por três jornalistas). Há muitos, mas não têm um número exato.
Interatividade	Cada um é responsável pela interatividade da sua postagem (audiência).	Foi mais intenso em 2010, enfrentou problemas de moderação de conteúdo, agora o foco é o trabalho nas redes sociais e menos nos comentários

¹⁵⁰ Disponível em: <https://www.facebook.com/HuffPostBrasil/>. Acesso em: 27 out. 2017.

¹⁵¹ Disponível em: <https://www.facebook.com/LeHuffPost/>. Acesso em: 27 out. 2017.

¹⁵² Disponível em: <https://twitter.com/huffpostbrasil>. Acesso em: 27 out. 2017.

¹⁵³ Disponível em: <https://twitter.com/LeHuffPost>. Acesso em: 27 out. 2017.

¹⁵⁴ Disponível em: <http://www.huffingtonpost.fr/author/paul-ackermann/>. Acesso em 27 out. 2017.

Jornalista remoto	Plantões de fins de semana são fora da redação – de onde o jornalista está	Não comentado
Rotina (reunião de pauta)	Uma vez por semana	Uma vez por semana (ideias surgem num processo diário)
Práticas jornalísticas (apuração)	Usam as redes sociais, e-mails, redes de contatos dos jornalistas para checar dados.	Praticamente tudo é apurado sem sair da redação. Usam os recursos tecnológicos para apurar fatos.
Fonte de pautas	Redes sociais, de onde vêm muitas ideias (redes sociais pessoais da equipe se misturam com o profissional). Grupos e entidades de classe no <i>Facebook</i> .	Redes sociais, fundamental checar de onde vem o “vídeo” da manifestação, a informação, quem postou.
Fontes mais usuais	Agências de notícias parceiras, coletivos (ex. grupos organizados pelos direitos humanos).	Redes sociais e agências de notícias (agregação de conteúdo). Jornalista analisa dados brutos para publicá-los.
“Furo” de reportagem	Não tem esse culto ao tempo real. Curadoria mais qualificada.	Não é o coração do trabalho, não é essencial para o funcionamento do site.
Editor	Permanece a figura do editor, mas cada um é responsável pela sua matéria, o jornalista é um social media. O jornalista fica “ligado” nas redes sociais, escreve, publica, faz o título e media com o internauta.	Há a figura do editor, mas as relações nas redes sociais são o carro-chefe.
Público	Maioria jovem entre 18 e 35 anos. Busca conquistar os acima de 60 anos.	Maioria jovem (não especificou idade).
Audiência em números	4,5 milhões de visitantes únicos; 22 milhões de <i>page views</i> ; 1,2 milhão de engajamento por <i>post</i> ; 14,5 milhões de pessoas (alcance de <i>posts</i>).	4 milhões de visitantes únicos; 12 milhões de visitas por mês a partir de uma área de trabalho (com base em fevereiro de 2016); 21 milhões são de visitas móveis mais <i>desktop</i> (computador); Metade da audiência vem de fontes móveis.

FONTE: O AUTOR (2017)

4.3 OUTRAS PRÁTICAS JORNALÍSTICAS “MULTIMÍDIA”: O DESAFIO DE CONTAR “BOAS” HISTÓRIAS E A BUSCA PELA CREDIBILIDADE

O jornalismo na era digital não vive apenas do imediatismo ou de modelos de negócios em jornalismo como a proposta do *HuffPost*. Outras práticas mantêm a característica multimídia, mas preservam rotinas menos aceleradas da profissão. É o que acontece com o produto TAB-UOL, do portal de notícias UOL, no ar desde outubro de 2014, com uma filosofia de jornalismo exclusivo para internet voltada para a realização de reportagens especiais, abusando dos recursos tecnológicos para a

apresentação do conteúdo. Que perfil tem o jornalista do TAB-UOL, que práticas jornalísticas são aplicadas no dia a dia e como funciona a rotina de produção de um material, aparecem na análise de dados da entrevista (por *Skype*) com o editor-chefe Diego Tozzi.

A experiência de um jornal francês impresso com mais de 150 anos de tradição, da região de Rhône-Alpes, que tem como capital a cidade de Lyon, mais ao sul da França, mostra como a transição para a internet ainda enfrenta resistências inquietantes. A investigação realizada para esta tese na sede do jornal *Le Progrès*, por meio da entrevista com o chefe de redação adjunto, Philippe Pitaud, com mais de 30 anos de casa, revela as inseguranças e resistências de uma prática jornalística que pode estar em extinção frente as concepções teóricas dos novos tempos. Ainda assim, as práticas do jornal na sua versão digital, que está no ar desde 1996, dizem muito da rotina do jornalista, lições de ética da profissão e sobre as tendências do jornalismo na França e para o futuro. Ao contrário das mídias *pure play*, como o *HuffPost*, ou o *TAB-UOL*, exclusivas de internet, a “maturidade” profissional ainda impera no *Le Progrès* – o jornalista mais novo tem 40 anos de idade.

O TAB é uma equipe multidisciplinar que conta com nove pessoas. Eu sou o editor da equipe, formada ainda por três jornalistas, três designers UX (focados na experiência do usuário e em seus sentimentos) e mais dois videomakers. Já houve mais pessoas envolvidas diretamente na produção... chegamos a ter até 12 pessoas, um jornalista e um designer UX a mais, mas fomos ajustando nessa cooperação. Fomos lapidando e nos ajustando com o tempo. A equipe hoje conta com nove pessoas, empenhadas em fazer funcionar essa multidisciplinariedade, às vezes com mais sucesso às vezes com menos. Isso é um processo permanente. Já houve um momento em que dois webmasters também faziam parte da equipe, e sempre com a pegada de puxar uma discussão editorial e, muitas vezes, conceitual. O pessoal que não é jornalista tem uma visão de pautas muito mais crítica, mais incisiva. Isso tudo torna a discussão, o produto mais interessante, furando essa nossa bolha de jornalista padrão, muitas vezes. Além disso, tem as pessoas de fora, que trabalham com conteúdo e que veem como nós essa filosofia de cocriação. O pessoal que não é jornalista participa de todo o processo. É um processo que a gente vem aprimorando. Atualmente, não temos mais webmasters fixos que percorriam por esse caminho que já estava solidificado, mas enfim, a nossa realidade hoje é esta: uma equipe de nove pessoas. A nossa equipe responde diretamente para o diretor de conteúdo do UOL, Rodrigo Flores (TOZZI, 2017, não p.).

O diagnóstico da análise feito por Tozzi, sobre a equipe e a rotina do TAB-UOL, nos diz muito das práticas multimídias de se fazer jornalismo na internet. Multidisciplinaridade e cocriação parecem ser as palavras de ordem nesse modelo de jornalismo. Agregar profissionais de áreas que se tornaram afins na comunicação,

conjugando a sua forma de apresentação, de acesso, consumo e distribuição de conteúdo virtualmente, interfere na produção e no olhar que o jornalista precisa ter da sua profissão, como identificamos em Prado (2011), Ferrari (2012), Grevisse (2016) e Jenkins (2009). Além de criarmos uma transversalidade destas questões com o ensino de jornalismo hoje, serve de reflexão sobre as perspectivas para o futuro, com mais realismo e menos utopia.

O perfil acadêmico dos profissionais do TAB, então é eclético, de áreas afins para suprir o modelo de trabalho proposto pelo site, pelo produto jornalístico. Para trabalhar no TAB, nas palavras do seu editor, é preciso ter um comportamento ligado à tecnologia, ser um exímio contador de histórias, ser um exímio entrevistador. “A equipe muda, mas a essência fica.”

O que precisamos é de pessoas com essa habilidade de contar histórias interessantes. Alguém que entenda de novas tecnologias e de novos estilos para se contar uma história. Que saiba fazer uso de todos esses recursos, que seja de fato multimídia, saiba roteirizar bem um vídeo e entenda a importância do *mobile* (*dispositivos* móveis) hoje. O formato do TAB, a princípio, seria uma coisa *antimobile*, por ser longo, ter muitas imagens, o que o torna muito pesado, mas fizemos mudanças, ajustes. Nos adaptamos aos novos tempos, porque as pessoas escolheram o celular para se informar. E a gente precisa entender as pessoas. [...] Então, por isso defendo um jornalista que esteja antenado nessa mudança de comportamento que a era digital provocou, aliado à habilidade de contar grandes histórias. Quando digo ser multimídia de verdade, quero dizer que não pense apenas em vídeos, mas em outras plataformas, inclusive na distribuição, o que é um desafio permanente também. É preciso entender a questão *mobile* enquanto dispositivo definitivo. Pelo menos por enquanto. E tudo isso independe da idade, da geração. A gente procura bom profissionais com essas características (TOZZI, 2017, não p.).

A proposta do TAB é oferecer ao público brasileiro “informação enquanto experiência”, de trabalhar com ideias ligadas à inovação com temas “humanos polêmicos”, com grandes histórias, com o desafio de inovar na forma como essas histórias são contadas e na forma de apresentação, de narrativa desse conteúdo na internet. Dar um ponto de ousadia e criar um impacto visual estão entre os objetivos dos idealizadores. O aspecto multimídia está presente desde o início do projeto.

A gente sempre procurou, de alguma maneira, criar uma certa interação, buscar uma edição de vídeo diferente, tentar uma outra narrativa. É um aprendizado que foi bastante importante para todos. Abusamos de vídeos, de arquivos de áudio, de muitas fotos. [...]. Essa, talvez, tenha sido a primeira parte do projeto que ficou bem resolvida. Estipulamos algumas coisas, como aquele primeiro módulo, a capa tem de ser um vídeo, algo em movimento, mostrando uma narrativa, podendo ter módulos com hashtags linkando com

redes sociais, infográficos, videográficos, algum tipo de live com informação atualizada em tempo real... Enfim, coisas que fomos aproveitando. Há mais ou menos um ano, tivemos de fazer algumas adaptações no projeto, porque ele era feito fora de um ambiente UOL, fora de um publicador UOL. A gente trouxe estrategicamente pensando em mobile, pensando em melhorar a performance em mobile. Perdemos algumas possibilidades de interação, enfim, mas estamos trabalhando para retomá-las. Mas, desde o início, o nosso foco sempre foi trabalhar a informação enquanto uma experiência (TOZZI, 2017, não p.).

As rotinas de produção do TAB são semanais, o que mostra uma característica menos imediatista, tão presente no jornalismo cotidiano. Isso muda algumas lógicas da produção no dia a dia, uma vez que não se trabalha com o agora, o instantâneo. O TAB trabalha com temáticas que fazem parte da vida das pessoas e do momento presente, de forma mais aprofundada. Na internet isso se dá de forma reconfigurada, aliada às possibilidades de convergência no âmbito da técnica e das relações multidisciplinares. Pode parecer um tanto estranho o jornalista ver ao seu lado numa reunião de pauta do TAB, por exemplo, um fotógrafo, um profissional do vídeo ou mesmo um *web designer*. É mais estranho ainda esses profissionais articularem juntos a forma de produção da reportagem, ao lado do repórter na rua, pensando como o conteúdo pode ser construído para o internauta. A questão é saber explorar o que pode ser editado em vídeo, em áudio, em foto ou em texto. Além disso, como o dado apurado pode ser apresentado em uma linha do tempo interativa, ou em um *game*, tudo isso na mesma reportagem, dando ao leitor a possibilidade de interagir com o conteúdo. O tempo diminuído do imediatismo também sofre pressão na rotina do TAB, uma semana, às vezes é pouco para produzir todo o material com uma equipe reduzida. Tozzi detalha como é a rotina de produção do TAB em que todos trabalham e pensam o conteúdo juntos:

Nós fazemos sim uma reunião de pauta, e temos o hábito de sempre ficar atento aos assuntos-chave que são os principais alvos do nosso trabalho. A gente tenta fazer uma reunião de pauta mais longa pelo menos uma vez ao mês. Mas qualquer momento é momento para se pensar numa pauta... os repórteres, os designers e os *videomakers* mandam sugestões e insights... e tudo isso é formatado. Tais elementos são reunidos e vão para a pauta de reunião que a gente tenta concentrar num só dia, com duração média de duas a três horas de discussão. A gente procura discutir muito cada tema, qual o seu gancho. Há também um processo jornalístico normal em tudo isso, mas que foi abandonado em grande parte. Em cada projeto que a gente desenvolve... a gente pensou um tema, fechou um foco... eu encaminho para o diretor, que é o meu chefe, e, depois de ele dar um aval, a gente segue em frente. A partir disso, a gente tenta estruturar essa página. O designer e o jornalista começam a trabalhar em dupla. Vão ambos batendo bola com o videomaker também. Às vezes, há chance de se produzir conteúdo antes mesmo de o designer começar a trabalhar, propriamente dito, mas nem

sempre isso é possível. Por isso, há um trabalho em paralelo muito forte, com o jornalista, realmente como uma dupla. Eles podem inclusive sair juntos para uma entrevista, para conferir um visual. Às vezes, não está muito claro como aquela página será construída, então o designer sai para a rua junto, indo numa sessão de fotos, na gravação de entrevista, enfim, para extrair elementos que possam compor o visual daquela página. É um processo de construção mesmo, com rabiscos nos *flip chart* de como seria aquela página, módulo por módulo, como seriam os infográficos, a capa, as ilustrações. E fechando todas essas ideias antes de começar a produção do conteúdo, num sistema similar ou próximo do que é chamado design thinking ou princípio similar de criação. Todos tentam participar ao máximo de tudo. Há, dessa forma, um momento muito forte de cocriação. A apuração leva de duas a três semanas em média, às vezes mais, dependendo do tema. Às vezes, precisa ser concluída com mais rapidez. Em média, três semanas para produzir o conteúdo, produzir vídeo, editar vídeo, produzir o design, fechar a direção de arte. Em uma semana juntamos tudo isso numa página (TOZZI, 2017, não p.).

Tozzi tem uma perspectiva realista sobre esses processos em relação aos colegas do jornalismo diário que trabalham com tempo cronometrizado, “que estão no real mesmo”. A relação com o tempo mudou com a internet e o quesito “velocidade” ganhou uma dimensão que interfere no *modus operandi* de produção. O objetivo de buscar resultados imediatos simboliza uma tendência desses novos tempos, mas o fator credibilidade ainda é principal para esse tipo de negócio, na visão do editor-chefe do TAB-UOL.

Ontem (06/03/2017), um ex-editor do The Guardian deu entrevista para a Folha (jornal Folha de S. Paulo) e afirmou que, talvez, essa seja a melhor e a pior época para ser jornalista. Melhor, porque há uma enormidade de ferramentas à disposição, que outras gerações não tiveram nem de longe isso que temos hoje para produção. E pior, porque a roda gira numa velocidade impressionante, no dia a dia com essa mudança de tecnologia (TOZZI, 2017, não p.).

Alan Rusbridger¹⁵⁵, de 63 anos, ex-editor-chefe do jornal britânico The Guardian, disse ao jornal Folha de S. Paulo que a força publicitária de empresas como Facebook e Google mexe de alguma forma com os modelos de negócios em jornalismo, porque, quando questionados, os donos de jornais dizem que precisam migrar para essas plataformas porque as pessoas estão conectadas, é onde o público está. Questionado se é possível um jornal de acesso gratuito sobreviver na internet, Rusbridger diz acreditar na credibilidade do valor do jornalista para a sociedade e que

¹⁵⁵ Depois de se negar a cobrar pelo acesso *online*, ao longo da última década, Rusbridger deixou o Guardian há menos de dois anos, depois de duas décadas à frente da redação (1995-2015). A nova direção do jornal o responsabilizou pelas dificuldades financeiras que vem atravessando. Agora, dirige uma faculdade em Oxford, Lady Margaret Hall, e o Instituto Reuters para o Estudo do Jornalismo, também da universidade (SÁ, 2017, não p.).

as pessoas estão começando a perceber, frente ao debate sobre notícias falsas, de que elas não podem imaginar um mundo sem jornalista. “As assinaturas do New York Times e do Washington Post estão subindo porque as pessoas estão pensando: “Na verdade, acreditamos que há um valor, para nós, em ler”. As pessoas estão acordando para o valor do jornalismo¹⁵⁶” (SÁ¹⁵⁷, 2017, não p.).

Há dez anos, Rusbridger dizia que já se vivia o pior e o melhor do jornalismo, considerando possibilidades que se abriam com relação à participação do público, com o avanço tecnológico.

São duas verdades simultâneas. Algumas das técnicas jornalísticas que podemos usar agora são assombrosas, a nossa relação com o público é muito mais próxima e mais valiosa, podemos chegar a audiências infinitamente maiores do que em qualquer momento na história. Então, muito do jornalismo hoje é fantástico. Mas não se pode ignorar o fato de que ele está terrivelmente ameaçado e que temos que repensar o que é o jornalismo e como ele se relaciona com a audiência e com o mundo moderno em que todos podem se comunicar. O presidente americano (Donald Trump) de certa maneira sente que não precisa da mídia, que pode se comunicar diretamente ao povo, e isso é em parte verdade. Portanto, há um ambiente completamente mudado para o que fazemos, mas ao mesmo tempo há uma valorização tão maior do que fazemos (SÁ, 2017, não p.).

A credibilidade, para Rusbridger, está atrelada ao bom jornalismo, de estar em contato com as pessoas, de sair da redação, de sentir-se que não está desconectado da sociedade de que está retratando os sentimentos verdadeiros das pessoas, de modo que elas sintam que a imprensa não é uma instituição de elite, que sintam que a imprensa as representa e aos seus pontos de vista. Mas que é preciso deixá-las desconfortáveis com informações que elas podem concordar ou não. O importante, para Rusbridger é manter o básico do trabalho jornalístico, classificar o que é verdade e o que é falso e fazer isso de forma rápida e precisa. “Muitos dos conceitos básicos não vão mudar, não existe uma reinvenção do jornalismo, nesse sentido. Eu acho imprudente se voltar para uma oposição em grande escala e dizer: “Nosso trabalho é resistir”. Não é isso, é testemunhar”. Além disso, o jornalista britânico diz que todos são responsáveis em relação à informação, de que é preciso ter consciência crítica sobre as fontes que você acessa.

¹⁵⁶ Em setembro de 2017 o *Washington Post* passou a marca de 1 milhão de assinaturas exclusivamente digital. O jornal New York Times está em 2,3 milhões de assinantes na versão digital. Nas respectivas versões impressas, a circulação é de 313 mil e 598 mil, respectivamente. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2017/09/1922193-washington-post-passa-de-1-milhao-de-assinantes-exclusivamente-digitais.shtml>. Acesso em 24 out. 2017.

¹⁵⁷ Nelson de Sá é um jornalista brasileiro.

Eu me choco muito agora até quando encontro estudantes brilhantes, pergunto suas fontes de informação e eles respondem: "*Facebook*". Eu insisto: "Sim, mas de onde vêm, antes do *Facebook*?". Eles olham para você com estranheza, sem entender a pergunta. É muito importante sensibilizar os jovens para a existência de fontes confiáveis e não confiáveis. Que eles precisam questioná-las e não devem compartilhar coisas a menos que saibam ser verdadeiras. As pessoas todas têm responsabilidade, como os jornalistas, em relação à informação (Sá, 2017, não p.).

De maneira similar, o editor de redação adjunto do jornal *Le Progrès*, Philippe Pitaud, aposta suas fichas na informação apurada, bem verificada e se mostra confiante na preferência de leitores por sites de jornais feitos por jornalistas profissionais.

Hoje, o que procuramos é a informação apurada, bem verificada. Qualquer que seja o suporte, o jornalista precisa ter capacidade de produzir uma informação verificada, junto a fontes. O problema da internet é que, ao mesmo tempo que existe uma quantidade grande de informações, a maioria não é verificada, checada. É por essa razão que muitos leitores adverte sua preferência por informações de sites de jornais regionais ou nacionais, porque nesses veículos a relação é com jornalistas profissionais. As fontes na internet são muitas e o esse é um problema: quem assegura que são confiáveis? Os leitores web também querem ter certeza que estão acessando boas informações. Há um emaranhado de informações. Quando você pergunta aos mais jovens a fonte de alguma informação, eles respondem de forma confusa: - eu vi na internet, sem saber avaliar a seriedade do site que a veiculou. Existem muitas pessoas – e aqui não são apenas os jovens - que dizem ter lido na internet. E eu pergunto, mas a informação é de quem? Não está estranho? Enfim, essa questão – relacionada à informação confiável, checada – é mundial. Reforço, não importa o suporte, o importante é a qualidade de apuração do jornalista, uma garantia da informação checada. E isso suplanta o suporte (PITAUD, 2016, não p.).

Tozzi, do TAB-UOL, confirma que as regras básicas do jornalismo também não são flexíveis, mas alguns parâmetros se alteraram, se adaptaram, como a apuração, e a checagem de dados, porque é preciso garantir a credibilidade junto ao público. Acredita que de uma maneira geral, a imprensa, principalmente a brasileira, trabalha muito para recuperar um alcance, uma influência perante a população, que se perdeu com a era digital, devido a uma série de questões que passam pela precarização das condições de trabalho até explosão da pós-verdade, com *fake news* (de notícias falsas).

Ele explica mais sistematicamente, e com certa lógica, que a checagem ganhou reforço de agências de notícias especializadas, por exemplo, em colocar uma entrevista, um pronunciamento, no ar em tempo recorde. Isso é algo normal, é um

serviço essencial e não adicional. Segundo Tozzi, a credibilidade se tornou um desafio com a internet, o que faz com que todo o jornalismo seja colocado em questionamento.

O que antes era normal, era padrão numa redação, a checagem, agora também é feita em paralelo por outras empresas. Por que o elemento velocidade, além dos cortes infundáveis nas redações, entrou nessa equação. A necessidade de uma checagem rápida. Surgiu desta forma esse tipo de serviço que pode ajudar a recolocar um pouco as coisas nos eixos. Se o presidente faz um discurso agora, cabe às agências divulgar em menos de meia hora cada ponto do discurso, e se procede ou não. Isso é normal, precisa ser entendido como algo normal. Essa checagem rápida é um serviço essencial e não um serviço adicional. Então, os desafios são muitos, desafio é o que não falta. [...] Os veículos subestimaram o fenômeno das redes sociais; depois entraram com tudo correndo atrás, de uma maneira que fosse a mais eficiente possível; e se depararam com questões como a de *fake news*, de as pessoas não se importarem se é real ou não. Tudo isso é um pouco desesperador (TOZZI, 2017, não, p.).

O ex-editor do The Guardian se diz chocado quando constata que *Facebook* é a primeira fonte de informação, até para estudantes de jornalismo. A questão é que as redes sociais, como apontam as pesquisas sobre o comportamento do brasileiro na internet, por exemplo, têm se tornado a porta de entrada na internet, quando não se confundem com a própria internet. Estar na internet é você estar em alguma rede social. Por isso se explica a migração de grandes veículos de imprensa para esses canais. É o local onde as pessoas consomem primeiro informação. O alerta está em controlar o que é verdadeiro e o que é falso na internet (as *fake news*), uma nova onda, preocupante, que passou a fazer parte do cenário da mídia como um todo, que emerge na fala dos entrevistados para esta pesquisa, mas que também toma espaço no campo do jornalismo, em fóruns e congressos. Quando se toca nesse assunto, sempre entra em discussão a qualidade do jornalismo que faz na web. O editor do TAB-UOL faz um alerta sobre isso, reafirma que para muita gente, internet e *Facebook* são a mesma coisa. “Quando uma pessoa fala que está na internet, na verdade está no *Facebook*”.

Existe até uma discussão para controlar esse fluxo louco de informações falsas, sem checagem pelo Facebook, não por uma responsabilidade social, mas porque isso está sendo ruim até para os negócios. O jornalismo também precisa ajudar, precisa melhorar. Se o seu principal concorrente virou sites de *fake news*, isso pode revelar que, talvez, você também não esteja desempenhando bem a sua função, o seu trabalho (TOZZI, 2017, não p.).

Para o ex-editor do The Guardian Alan Rusbridger, o controle ou o combate às informações falsas é algo difícil de se resolver pelas escalas que eles operam, porque

são bilhões de pessoas na rede, encontrar uma solução que vá funcionar não será fácil. Questionado sobre ações do *Google* e *Facebook*, para enfrentar esse cenário, Rusbridger diz que um primeiro passo importante é reconhecer que o problema existe.

Mas por baixo de tudo está a questão maior do grau em que o *Facebook* e o *Google* são editorialmente responsáveis pelo conteúdo que carregam. Isso é algo que não querem reconhecer, e não é difícil entender por quê. Mas acho que em algum momento deverá haver uma discussão com eles sobre exatamente que tipo de empresa são e que responsabilidades têm. É difícil quantificar mídia social, pelo mero fato de que essas plataformas estão nas mãos de bilhões de pessoas. Não acredito que alguém já tenha uma boa ideia de como isso funciona. Em termos das notícias falsas em si, acho que há categorias diferentes. Há coisas que são deliberadamente inventadas para ganhar dinheiro. Há coisas que foram criadas na campanha para fins políticos. E há coisas que foram compartilhadas negligentemente. Meu palpite é que as notícias falsas tiveram algum impacto na eleição, mas é difícil dizer se foram o fator determinante¹⁵⁸ (SÁ, 2017, não p.).

A solução pode estar na apresentação do conteúdo, identificando que se trata de jornalismo, de uma fonte confiável, quem é o autor, sinalizando para o leitor que se trata de uma matéria verdadeira. Esse foi o comentário de Dawn Garcia, diretora do John S. Knight Fellowships - programa de bolsas para jornalistas da Universidade Stanford, na Califórnia, durante evento em São Paulo sobre credibilidade na internet¹⁵⁹. Ela falou do Projeto Credibilidade, financiado pelo *Google* e por *Craig Newmark*, do [site de classificados] *Craigslist*, mas que foi iniciado, antes mesmo de aparecer a expressão "*fake news*", pela jornalista Sally Lehrman, que foi bolsista no programa que ela coordena em Stanford¹⁶⁰. "A ideia é ter "sinais de credibilidade" nas notícias. O que podemos trazer num texto que sinalize para o leitor que se trata de uma matéria confiável? Entra tudo, começando pelo histórico do autor, se ele já escreveu sobre aquilo" (SÁ b, 2017, não p.). Dawn Garcia corrobora a opinião de Rusbridger e Tozzi, de que as pessoas comecem a despertar para o que é o bom

¹⁵⁸ Quando foi questionado que qual foi o papel que o *Facebook*, especificamente, desempenhou, com relação a notícias falsas que circularam durante a campanha eleitoral do presidente dos Estados Unidos, Donald Trump.

¹⁵⁹ Newsgeist - explorando o futuro da notícia, evento promovido pelo *Google*, para discutir o jornalismo, buscando parcerias em projetos e novas ideias. O evento se concentrou no tema das notícias falsas e no que plataformas e também organizações jornalísticas podem fazer para enfrentar o problema. Foi realizado de 10 a 12 de março de 2017, na Fundação Armando Alvares Penteado (Faap), em São Paulo. Mais sobre o Newsgeist em: <https://www.newsgeist.org/exploring-future-news/>

¹⁶⁰ Seu programa em Stanford se concentra em inovação e ajudou a preparar três dos jornalistas da equipe do Boston Globe que revelou a extensão da pedofilia na Igreja Católica, tema de *Spotlight*, Oscar de filme em 2016. Ela foi repórter no San Francisco Chronicle e editora no San Jose Mercury News (SÁ, 2017, não p.).

jornalismo, de que é preciso diferenciá-lo nas redes sociais e que *Google*, *Facebook* e *Twitter* têm um papel na representação na indústria da mídia.

Segundo a sinopse do jornalista Nelson de Sá (2017b, não p.), sobre a participação de Stanford no evento, existe muita confusão das pessoas, quando se trata de veículos e plataformas. Sobre as plataformas, *Google*, *Facebook*, *Twitter*, acredita que estão começando a entender que têm um papel maior a representar na indústria de mídia. “Eles não aceitam, mas já são mídia, até certo ponto. Não querem ser quem toma as decisões [editoriais], mas é preciso que se engajem mais, por exemplo, cortando o financiamento [via publicidade] dos produtores de notícias falsas”. Sobre o tópico Necessidade, relata que muitas pessoas estão acordando para a necessidade do jornalismo numa democracia. “Ao mesmo tempo, os jornalistas estão sob ataque, nos EUA com certeza, pelo nosso dito presidente [Donald Trump]. Existe agora uma compreensão maior do valor do jornalismo que cobra com precisão a prestação de contas [de governos, empresas, organizações]”. Destacou ainda, na sua sinopse do evento, que os Jornais como *New York Times* e *Washington Post* estão vendo crescimento de assinaturas, porque as pessoas estão querendo notícias validadas. Percebe-se apoio, inclusive financeiro, para sites investigativos como ProPublica¹⁶¹, que viram as suas doações dispararem. Não seria algo que aconteceria por si só. “As pessoas não se preocupam, tomam as coisas como garantidas, até sentir que podem perdê-las”.

Ao que se refere a Bolhas de Notícias, Sá fez a seguinte anotação: olhando para o futuro, esse momento de desafio que estamos enfrentando impulsiona as pessoas a encontrar soluções, experimentar. Tanto no sentido de nos explicarmos melhor para os diversos públicos, como para oferecer a mão e vencer divisões, essas bolhas de notícias de que falamos [no Newsgeist]. Há alguns experimentos pequenos, que vejo como sinais de esperança. Um é o *Spaceship Media*¹⁶², projeto em que eleitoras de Trump em Arkansas e de Hillary Clinton na Califórnia, em Berkeley, bem esquerdista, concordaram em conversar on-line. E agora elas querem se encontrar pessoalmente, para falar sobre o que têm em comum. Se o jornalismo puder ajudar as pessoas a respeitar umas às outras e a encontrar pontos de interesse comum, existe esperança para o jornalismo (SÁ, 2017b, não p.).

¹⁶¹ <https://www.propublica.org/>

¹⁶² <http://spaceshipmedia.org/>

Feito esse breve parêntese, de uma questão que, de uma forma ou de outra, interpela o jornalismo e emerge na fala das fontes, informantes desta pesquisa, seguimos com outros pontos-chave na entrevista com Daniel Tozzi, do TAB-UOL: audiência e perfil profissional da equipe.

Uma edição considerada bem-sucedida por Tozzi pode chegar a ter 150 mil visitas. Uma muito bem-sucedida, entre 300 e 400 mil visitas (de internautas), mas também acontecem números mais baixos. “Tem edições que eu adoro e que têm 50 mil visitas, o que não é ruim, mas é mais baixo. E já tivemos edições com 1 milhão de visitas. Tudo depende do tipo de tema, do vídeo, da história.” Ficar entre 150 mil e 200 mil visitas por edição é um número bom para a audiência do TAB-UOL, que está adequado à proposta do produto. Mas uma das principais preocupações é com o tempo de permanência na página. O que mais “prende” a pessoa na reportagem? Nesse item, Tozzi diz que estão no patamar esperado, uma média de seis minutos de permanência, levando em conta que a média geral fica entre um minuto, em 40 segundos. Há permanências maiores, casos de pessoas que chegam nos sete minutos, oito minutos.

O acesso ao TAB é grátis. Em 2017, eles implantaram um *login*, que é gratuito do UOL, por meio do qual é possível se cadastrar com e-mail UOL, *Facebook* ou *Twitter*. “Se você ficar alguns segundos na página, abrirá uma ‘janela’ para você logar. É um teste, para entender hábitos dos usuários. Não é um segredo. A empresa quer saber quem entra, quem consome mais o produto TAB em si, quem são essas pessoas” (TOZZI, 2017, não p.). Apesar de as pessoas não gostarem muito desse tipo de sondagem, mesmo que dependa apenas de um clique delas, na opinião do editor, estão apostando em algo para conhecer melhor o público, uma proposta para sabermos quem de fato se propõe a consumir o TAB. Esse tipo de recurso novo, implantado em março de 2017, com o objetivo de melhorar o produto, para conhecer melhor quem navega. Apesar disso, desse *login* de acesso, o *TAB UOL* segue gratuito.

O acesso a conteúdos na internet se transformou em sinônimo de gratuidade, de território livre. Estamos tratando aqui de *sites* que liberam seus conteúdos de graça para o internauta. *HuffPost* e *TAB*, e como veremos (o editor do *Le Progrès* pondera a gratuidade total em prol da boa informação), essa é uma questão mal resolvida em torno do jornalismo.

O modelo publicitário do TAB surgiu muito ligado ao novo formato de mídia publicitária também, com dois vídeos na página. Hoje, a gente está sem nenhum. Durante muito tempo, Vivo¹⁶³, Hyundai¹⁶⁴ ou Fiat¹⁶⁵ (eram anunciantes). Hoje está sem nenhum, mas há esforço em se entregar outros tipos de mídia. Além disso, a publicidade do impresso não migrou para a internet com os mesmos valores. Não foi assim. Atualmente, 70% da publicidade online hoje no Brasil estão no *Facebook*. Sobram 30%, um espaço que tem de ser dividido com organizações como a Rede Globo. Então, não vai sobrar muita coisa. Eu acho que o UOL até se sai relativamente bem. Mas tem muitos “porém” aí. Por isso, é muito complicado pensar num sistema similar como nos Estados Unidos, onde as assinaturas digitais passaram a dar um retorno. No Brasil, a galera gostou muito dessa ideia de não pagar nada pela informação. Essa ideia de que na internet tudo é livre, tudo é de graça. Todas as discussões sobre modelos de negócios no jornalismo acabam resultando numa lógica, enfim vamos ter de cobrar alguma coisa. As pessoas, na verdade, terão de pagar alguma coisa porque tudo ser *free* (livre) não dá. Nos anos 1990, quando a internet comercial entrou em pauta, a decisão de se deixar espaços *free* foi catastrófica e traz consequências até hoje. Acho que tudo começou aí. A opção por não se cobrar pelo conteúdo, mas cobrar por outros serviços, foi um momento-chave que nos faz sofrer até hoje (TOZZI, 2017, não p.).

Pitaud, do *Le Progrès* faz uma reflexão ponderada sobre essas questões. Existe na França um produto do grupo *Le Monde* chamado *Les Echos*, focado em economia e finanças, com preço final de 2,30 euros (em dezembro de 2017 esse valor equivale a R\$ 9 em média, considerando que um euro equivalia a 3,90 reais), “um preço alto comparado com outros jornais regionais de médio porte”. No entanto, Pitaud conta que a equipe do *Les Echos* desenvolve duas versões, uma para a internet e outra impressa, como muitos jornais no mundo têm feito. Ele acredita que quem quer informação mais aprofundada paga por ela. Outra alternativa é liberar vários acessos a leitores, quando assinam um produto. O editor do *Le Progrès* tem claro que gratuidade da informação em tempos de internet é uma outra questão em pauta.

Uma coisa que precisa ficar clara: gratuita hoje é a informação bruta. Num site de internet há sempre uma parte assinada (paga) e outra de livre acesso (gratuita). Para ir além do básico, precisa pagar. A informação em tempo real tem seu espaço na web. Enquanto que a análise, a notícia mais aprofundada, com repercussão, estará na versão impressa. É uma escolha. Não sabemos se é a correta, mas que a versão impressa está em queda isso está. A produção de um jornal impresso é cara. Por isso, que é importante que a produção se justifique, responda a uma determinada demanda. Em economia e em política, o preço de um jornal impresso não tem muito peso, porque o produto funciona como uma ferramenta de trabalho (um serviço). Os leitores, nesse caso, têm determinadas necessidades e buscarão informações nas versões mais aprofundadas. Precisam delas para tomar suas decisões, fazer suas escolhas. Para um leitor médio, pagar 2,30 euros por um jornal impresso é caro. Mas, para uma pessoa com poder de decisão, não. É um investimento.

¹⁶³ Empresa de telefonia móvel.

¹⁶⁴ Montadora de carros japonesa.

¹⁶⁵ Montadora de carros italiana.

Um outro modelo é aquele que, por meio de uma assinatura eletrônica, é possível ter acesso a mais de um produto jornalístico. A Société Française du Radiotéléphone (SFR) ou SFR Télécom têm feito isso. Tem oferecido aos seus assinantes *online* acesso gratuito para a leitura dos jornais como L'Express, Studio, Liberation. Enfim, não há um modelo fechado, um modelo pronto ainda. Em resumo, todo mundo é responsável por (construir) um modelo econômico (de negócio) (PITAUD, 2016, não p.).

4.3.1 Resistência e transição de um modelo de jornalismo com mais de 150 anos de tradição

São 16h30 do dia 26 de maio de 2016, estou sentado em frente ao prédio do jornal *Le Progrès*, em Lyon, um dos periódicos mais tradicionais de toda a região de Rhône-Alpes, da França, para a entrevista com o editor de redação adjunto¹⁶⁶ Philippe Pitaud. Não ouse se atrasar para um compromisso com um francês, no máximo 5 minutos; de 10 a 15 minutos de atraso, telefone para avisar; depois disso, o melhor é cancelar. Atrasos são imperdoáveis. Pode parecer difícil para os padrões brasileiros, mas você aprende. A sede do *Le Progrès*, de 11 mil metros quadrados, está no coração da La Confluence, região de Lyon onde os rios Rhône e Saône, que cortam a cidade, se encontram. O jornal, abriga mais de 450 funcionários (colaboradores, com está no histórico do *site*¹⁶⁷). A escolha pelo *Le Progrès* se deu pela própria logística do meu intercâmbio doutoral, ou *séjour doctoral*, em Lyon. Um jornal com uma história centenária, com um público de leitores cativos ainda no modelo impresso. Para conseguir a agenda, contei com o apoio de amigos *lyonnaises*. De um passeio turístico para conhecer os muros pintados de Lyon, promovido pela instituição Lyon Internacional, surgiu uma boa amizade com os organizadores, principalmente com *Madame* Martine Bleton. Ao falar do meu projeto com ela, soube que o diretor do *Le Progrès*, também fazia parte da instituição Lyon Internacional. Depois de vários e-mails, consegui a agenda.

Na recepção do *Le Progrès*, a secretária, portuguesa, tratou de quebrar o gelo da chegada. Havia um silêncio sepulcral no *hall* de entrada, assim como pelo resto dos corredores. Recebido pelo *Monsieur* Pitaud (para seguir a tradição francesa, sempre *monsieur*), subimos até o segundo andar, reservado à direção do jornal... e o silêncio continuava.

¹⁶⁶ O chefe de redação do *Le Progrès* é Xavier Antoyé e o diretor geral, Pierre Fanneau.

¹⁶⁷ Mais sobre a história do *Le Progrès*, além das passagens relatadas, disponível em: <http://www.leprogres.fr/presentation-du-progres>. Acesso em: 24 out. 2017.

Estamos falando de um jornal que nasceu em Lyon há mais de 150 anos. Durante a Segunda Guerra Mundial, havia muitos jornais que apoiavam o Regime de Vichy (governo de colaboração francesa com a Alemanha nazista). O *Le Progrès* não estava entre esses jornais. É por isso que, durante dois anos, de 1942 a 1944, ficou sem nenhuma atividade. Só voltou à função em 1944, com a liberação da França pelas tropas alemãs. O proprietário do jornal na época se recusou a colaborar com a difusão da propaganda nacional e do nazismo. Foi uma escolha, segundo Pitaud. A maioria dos jornais que apoiou a colaboração com os alemães desapareceu. Muitos dos que hoje existem nasceram a partir de 1944. O *Le Progrès* é um caso muito particular, de um jornal fundado em 1859. O site de notícias nasceu em 1996, “mas, por enquanto, a sua entrega *online* continua muito aquém, marginal”. Todos os dias, circulam em média 180 mil exemplares do *Le Progrès* em versão impressa na França. Atualmente, são 100 mil assinaturas *online*. “Ou seja, a maior parte do nosso produto (jornalístico) continua sendo em papel” (PITAUD, 2016, não p.). Depois de quase uma hora de entrevista, M. Pitaud me acompanha até a porta do jornal. Os dados coletados estão expressos nos capítulos seguintes.

4.3.2 Entre o Rhône e o Saône: perfil e práticas jornalísticas na *Confluence*

No dia 4 de março de 2016, o El País, um dos maiores jornais da Espanha, de abrangência internacional, anunciava o fim da circulação da sua versão impressa. O diretor do jornal Antonio Caño publicou uma carta à redação para explicar a “iminente” transformação para um veículo essencialmente digital. Com uma foto do diretor, em meio à redação do jornal, o texto foi publicado na versão digital brasileira do El País¹⁶⁸ disponível no endereço <https://brasil.elpais.com/>. Este exemplo simboliza outros acontecimentos semelhantes em toda parte do mundo, com versões impressas diminuindo de circulação ou experimentando outros formatos.

De menor impacto, mas não menos importante para o jornalismo nacional e regional, brasileiros, o maior jornal do Paraná, a centenário Gazeta do Povo, encerrou a circulação do seu impresso em maio de 2017. O jornal mantém “ainda” uma edição semanal, no formato de revista, aos sábados. O diário agora está apenas na versão digital em <http://www.gazetadopovo.com.br/>.

¹⁶⁸ O jornal mantém versão, além da Espanha, para América (em espanhol), Catalunha e em inglês.

Esses dois exemplos nos dizem muito sobre o que está por vir na imprensa mundial e sobre as práticas jornalísticas que se instalaram nesses editoriais, assim como nos faz refletir sobre a formação de atuais e futuros jornalistas, quando nos vemos num caminho sem volta. Sem as versões impressas, como devemos pensar a formação para um ambiente exclusivamente digital?

Menos “aflito”, o jornal *Le Progrès* vislumbra um futuro ainda incerto para seu cotidiano, mas com um posicionamento realista, sabe que mudanças já estão acontecendo, principalmente de ordem econômica, quando as rotativas (máquinas que rodam o impresso) estão encarecendo cada vez mais o produto final do jornal. Seus editores estão de olho no movimento da internet, na expansão das redes sociais.

Com um público cativo de leitores na versão impressa, o *Le Progrès* mantém uma equipe pequena, de oito jornalistas responsáveis pelo site do jornal na internet. A cobertura da versão digital tem um panorama de produção bem determinada, transcrevendo o conteúdo próprio do *Le Progrès*.

Esse conteúdo é próprio do *Le Progrès* e é resultado de uma seleção dos assuntos de cada editoria. Hoje (26/05/2016), por exemplo, estamos com manifestações por toda a França (manifestação contra projeto de lei que mexe nos direitos trabalhistas). Cada correspondente ficou com a função de enviar texto breve e foto. Em Lyon, além de fotos, também será feita uma *live* (ao vivo). Esse material servirá de base para a produção da equipe do *online*, que retrabalhará informações (adequando-as ao formato *web*), analisando-as e publicando-as. A rotina desses jornalistas atualmente é completamente diferente. Além do nosso material, também retrabalham conteúdos produzidos pela France Press (agência de notícias francesa). A essência da função da equipe *web* é reescrever conteúdos, deixando-os mais breves. Há única exceção, em relação ao item produção de conteúdo, é o que chamamos de *timeline* (linha do tempo em inglês), para marcar datas ou personagens famosos e algo que tenham feito e repercutido. Constitui-se numa foto, acompanhada de um pequeno texto, com uma linha cronológica de principais acontecimentos. Esta é a ideia. Fizemos agora por exemplo uma *timeline* do (Paul) Bocuse, o grande cozinheiro francês. Um exemplo de tarefa, de uma produção da equipe *web*. A equipe conta, na verdade, com oito jornalistas de uma equipe de dez pessoas. Uma pessoa cuida de vendas e de publicidade e outra se ocupa do Lyon Plus¹⁶⁹ (um jornal gratuito do *Le Progrès*), um produto destinado para todos os públicos, mas que atinge sobretudo os estudantes (PITAUD, 2016, não p.).

Contra a tendência de uma redação jovem para os meios digitais, o *Le Progrès* mantém jornalistas de carreira na versão web, normalmente com 15 anos de experiência e mais jovem tem 40 anos de idade. A experiência fala mais alto. Para

¹⁶⁹ O Lyon Plus não circula todo o tempo, para nas férias escolares, uma semana nas férias intermediárias e também durante todo o verão.

aperfeiçoar as habilidades com equipamentos e softwares, o jornal resolve isso com um treinamento técnico, um processo de formação “simples”. Além de chefe de serviço (uma espécie de editor), há também um *webmaster*, um profissional que sabe tudo sobre internet e o seu funcionamento. Então, são oito jornalistas exclusivamente para a produção *web*, trabalhando durante o dia e também no período da noite.

A experiência dos profissionais nos dá garantias quanto à técnica. Tem sido um processo bastante rápido esse de dominar a técnica. Com relação aos estudantes recém-formados que chegam ao jornal, a França tem hoje 14 escolas que formam jornalistas, 14 escolas reconhecidas. Temos estagiários anualmente, isso é contratual, é normal. Muitos entram com o desejo de um contrato por tempo indeterminado, mas nem sempre isso é possível. Nesse cenário *web*, o mais importante, no meu entendimento, é sem dúvida a formação jornalística. Pela simples razão de que não importa o suporte, mas a competência do jornalista (PITAUD, 2016, não p.).

Na prática o *Le Progrès* não faz do seu profissional, um jornalista multimídia. Nem exige isso dele. Pitaud concorda que essa é a tendência, mas no dia a dia é diferente. Ele reforça que a equipe *web* do *Le Progrès* não apura, ela rescreve. Mas todos são jornalistas. “Hoje temos uma equipe reduzida, que mantém o *site* atualizado e em funcionamento. Inicialmente, esta equipe também produzia vídeos, mas chegamos à conclusão que isso se tornou algo difícil”. Os fotógrafos então começaram a fazer curtas filmagens, vídeos de 10 segundos em média, que ajudam no movimento e dão animação ao conteúdo *web*. A equipe, de modo geral, não é multitarefas. Não faz vídeos, fotos e texto ao mesmo tempo. O *Le Progrès* tenta manter ainda cada um com a sua função, no modelo mais tradicional da redação.

Algumas etapas se assemelham aos produtos digitais vistos aqui. No que diz respeito à *web*, o *Le Progrès* faz uma reunião de pauta semanal, todas as terças-feiras, para tratar de temas que serão objeto da *live* (vídeo ao vivo) ou do álbum de fotos. Diariamente, o jornal mantém a rotina de reuniões sempre às 11h45 e 18h15 da edição impressa. É uma reunião de coordenação. Um representante da equipe *web* está sempre presente e acompanha a conversa. Participa para saber o que está acontecendo. E cada editoria reporta o de mais relevante, e aquilo que merece ganhar espaço e a rapidez da *web*, com foto e texto. Essa percepção do que deve sair publicado na *web* é algo bastante natural entre a equipe.

O jornal não trabalha com blogueiros porque acredita ser incapaz de geri-los. “Fica muito difícil de gerir porque são muitas fontes exteriores e, editorialmente, é necessário que sempre validemos. É impossível deslocar um jornalista para validar a

informação de um blogueiro.” No dia a dia, fica impossível para o jornal fazer essa checagem em tempo real e isso compromete a responsabilidade editorial, conforme relata Pitaud. “O site do jornal é responsável pelo conteúdo que publica. Ter blogueiros é uma boa coisa, mas é complicado gerir nos tempos atuais. É preciso haver uma validação editorial, mas o tempo não permite.”

Os números do jornal, as suas audiências, dizem muito sobre as perspectivas para o futuro, o que mostra uma transição lenta, mas não alienada. No ar, com a versão digital desde 1996, o *Le Progrès* coleciona seguidores nas redes sociais e visitantes na sua página na internet. São 350 mil vistas por dia; 850 mil *page views* (páginas vistas por dia). A audiência pelo computador (*desktop*) é de 9,2 milhões de visitantes únicos por mês; 66,5 milhões de *page views*/mês; 172 mil contas cadastradas no leprogres.fr. Pelo celular e *tablets*, são 3,9 milhões de visitantes únicos/mês, e 26,5 milhões de *page views*/mês. No *Facebook*, são mais de 200 mil fãs/seguidores, e no *Twitter*, 126 mil. Ainda resistente ao perfil multimídia, o jornal segue na tendência de divulgar seu conteúdo jornalístico na esfera virtual.

O *Facebook* serve como um amplificador de conteúdo do jornal impresso, ajuda a difundir a informação da maneira mais intensa possível. Por outro lado, o *Facebook* é fonte de informação. É no *Facebook* que a gente descobre o que está acontecendo. Há também as páginas oficiais de associações, entidades representativas, polícia e corpos constituídos, cheias de dados. A guarda municipal de cada departamento francês tem a sua própria página no *Facebook* e isso ajuda muito. O *Facebook*, assim como o *Twitter*, difunde a informação. É um meio eficiente de aumento na difusão da informação. Os *tablets* têm mudado o comportamento dos leitores na França. Isso se verifica entre os mais velhos, que têm optado por assinaturas *online*. Essas ferramentas são úteis para eles, e não apenas para os jornais. As pessoas têm falado mais por Skype, com seus filhos, mandado mais fotos pela internet, e assim por diante. Minha mãe de 83 anos fica até três horas com seu *tablet* ao dia. No início, achava-se que esse fenômeno estava relacionado à idade, à chamada Geração 2.0, aqueles com cerca de 25 anos que nasceram com a internet. Mas não é isso de jeito nenhum. Nos damos conta que as pessoas mais velhas, os leitores, são grandes utilizadores de *tablets*. Nós desenvolvemos um novo *site* recentemente adaptado aos *tablets*, o que se corresponde ao mundo do momento (PITAUD, 2017, não p.).

“O objetivo do *Le Progrès* é seguir a evolução do tempo e uma tendência, qual seja, as pessoas estão progressivamente abandonando a versão em papel dos jornais.” Pitaud está consciente das mudanças que virão em breve pela frente, mas ainda tem razões para manter a estrutura do parque gráfico do jornal funcionando por mais um tempo. Apesar de a internet aumentar significativamente o número de leitores que acessam o conteúdo do *Le Progrès* (350 mil visitantes únicos/dia, duas vezes o

número de jornais vendidos), pesquisas mostram que na França um jornal impresso despertaria o interesse de leitura de quatro outras pessoas. Logo, o número de leitores no impresso continua sendo maior (PITAUD, 2016).

A imprensa francesa tem apostado cada vez mais em formatos digitais. Mas, ao mesmo tempo, é preciso seguir o fluxo do mercado para sobreviver. E atualmente ainda há uma procura por jornais impressos. A gente tem avançado bastante, tem testado coisas na web para saber se funcionam, se atraem leitores e publicidade. Questões estas, importantes para a empresa, assim como para todas as outras acredito. Então, estamos evoluindo lentamente. Num jornal impresso, por exemplo, existem dois itens-chave a ser administrados, que são o papel e os salários dos profissionais. Estamos administrando essa transição. E a gente não sabe ainda como será essa transição do jornal impresso para o jornal web. Acreditamos que em 2030, por exemplo, haverá bem menos impressão em papel. A informação em tempo real será a informação da *web*. Mas levando em conta a velocidade e como a nossa profissão evolui... (*pausa para reflexão*) (PITAUD, 2016, não p.).

“Quando a versão web tiver publicidade como a impressa se tornará negócio viável. Sendo viável, haverá muita economia, já que não será mais necessário o papel, e esse investimento poderá ser aplicado em vídeos, em um jornal multimídia.” Essa é uma das razões para que o *Le Progrès* preserve seu modelo, a luta pela publicidade na *web*. A outra é o apego ao padrão de qualidade, pelo tratamento que dão à informação. “As pessoas precisam do jornalismo, porque é o jornalista quem garante a informação apurada, checada.” Além disso, o jornal carrega uma marca construída aos longos de 150 anos, identificada com Lyon, com a região, com a Basílica de Furvière, com os rios Rhône e Saône, com o Opera... Esses elementos solidificam as estruturas do jornal em tempos de muitas dúvidas sobre sua evolução para o digital. A perda de leitores no impresso está acelerada e a redução da impressão fará parar uma das duas rotativas do *Le Progrès*, em breve, apenas uma será necessária, porque essas rotativas representam um custo alto. Fazer jornal impresso é caro. Na luta pela sobrevivência, o *Le Progrès* quer salvar o jornalismo.

A sobrevivência da profissão, no entanto, não depende apenas de nós, mas dos proprietários de jornal. Por conta de razões econômicas, somos profissionais cada vez menos numerosos nos jornais, o volume de postos de trabalho se reduz por consequência. No entanto, precisamos de certas condições de trabalho para oferecermos informação de qualidade, informação verificada, como defendermos. O jornalista é fundamental para colher e tratar a informação. [...] Um jornal impresso registra em média perdas entre 2,5% e 3% por ano, o que não é muito diferente com relação ao conjunto da concorrência, mas isso está se tornando uma tendência forte, fazendo que se reduza a impressão. Ao mesmo tempo que há demanda, estamos

perdendo leitores no impresso. Para nós, o mais importante é dar força ao instrumento humano, qual seja buscar a informação e lhe dar tratamento, que são de fato tarefas do jornalista. Hoje, papel e web ainda se complementam. Mas há exemplos, nos Estados Unidos e no Canadá, de jornais que passaram a ser 100% *online*. Fazer jornal impresso é caro por causa do papel. No futuro, será melhor se diminuirmos um pouco essa carga e se reservarmos mais dinheiro para a pesquisa e tratamento das informações. É isso que esperamos de um jornal (PITAUD, 2016, não p.).

O quadro abaixo sintetiza o exemplo do *Le Progrès*, refletido na fala do seu editor de redação adjunto.

QUADRO VI - PERFIL E PRÁTICAS JORNALÍSTICAS DO *LE PROGRÈS*

Tópicos	Descrição
História centenária	Fundado em 1859, hoje com mais de 150 anos.
Estreia na web	1996, sua entrega <i>online</i> continua ainda muito aquém, muito marginal.
Novos tempos	Há uma demanda por suplementos em versão digital, com custos menores.
Demanda pelo impresso	Na França, um jornal impresso, segundo pesquisas, despertaria o interesse de leitura de quatro outras pessoas. Logo, o número de leitores no impresso é maior, com base na audiência do <i>Le Progrès</i> .
Veículo em evolução	Progressivamente, leitores abandonam versão impressa.
Testando o desconhecido	Testam modelos na <i>web</i> para saber se funcionam, se atraem leitores e publicidade. Num jornal impresso, por exemplo, existem dois itens-chave a ser administrados, que são o papel e os salários dos profissionais.
Impressão em queda	Um jornal impresso registra em média perdas entre 2,5% e 3% por ano.
Jornalista é jornalista	O mais importante é dar força ao instrumento humano, qual seja buscar a informação e lhe dar tratamento, que são de fato tarefas do jornalista. Um jornalista continua jornalista independente do suporte no qual trabalha.
Mudança de hábitos	Os <i>tablets</i> têm mudado o comportamento dos leitores na França. Isso se verifica entre os mais velhos, que têm optado por assinaturas <i>online</i> . Essas ferramentas são úteis para eles, e não apenas para os jornais. Minha mãe de 83 anos fica até três horas, por dia, com seu <i>tablet</i> .
Transição incerta	Não sabem ainda como será essa transição do jornal impresso para o jornal <i>web</i> . Acreditamos que em 2030, por exemplo, haverá bem menos impressão em papel. A informação em tempo real será a informação da <i>web</i> . Mas levando em conta como a nossa profissão evolui... (<i>pausa para reflexão</i>).
Informação bruta x análise	A informação em tempo real tem seu espaço na <i>web</i> . Enquanto que a análise, a notícia mais aprofundada, com repercussão, estará na versão impressa. É uma escolha. Não sabemos se é a correta, mas que a versão impressa está em queda isso está.

Versão mais aprofundada	A produção de um jornal impresso é cara. Por isso, que é importante que a produção se justifique, responda a uma determinada demanda. Pagar por isso é um investimento para o leitor.
Equipe web	Oito jornalistas de uma equipe de dez pessoas. Uma pessoa cuida de vendas e de publicidade e outra se ocupa do Lyon Plus (um jornal gratuito do <i>Le Progrès</i>).
Rotina de trabalho	Adequação do conteúdo do <i>Le Progrès</i> para o formato web. Também retrabalham conteúdos produzidos pela France Presse (agência de notícias francesa).
Adaptação de conteúdos	A essência da função da equipe <i>web</i> é reescrever conteúdos, deixando-os mais breves.
Ser multitarefa é desafio	Esta equipe não apura, ela rescreve. Mas todos são jornalistas. A equipe, de modo geral, não é multitarefas. Não faz vídeos, fotos e texto ao mesmo tempo.
Profissionais experientes na web	Não são jornalistas recém-formados, mas profissionais com bastante experiência, em média têm 15 anos de casa. Passam por uma formação técnica porque precisam dominar as ferramentas.
Técnica é um detalhe	A experiência dos profissionais nos dá garantias quanto à técnica, pois há um processo rápido em dominar a técnica.
Preferência por formados	A gente faz questão de contratar profissionais que fazem escolas de jornalismo e, inicialmente, eles passam por um treinamento interno. Na medida que se mostrarem competentes, podem ser contratados.
Informação segura	Hoje, o que procuramos é a informação apurada, bem verificada. Qualquer que seja o suporte, o jornalista precisa ter capacidade de produzir uma informação verificada, junto a fontes. O problema da internet é que, ao mesmo tempo que existe uma quantidade grande de informações, a maioria não é verificada, checada. É por essa razão que muitos leitores advertem sua preferência por informações de sites de jornais regionais ou nacionais, porque nesses veículos a relação é com jornalistas profissionais.
Educação de mídia	O que falta um pouco na França é a chamada educação de mídia, um tema que vem sempre à tona no ensino médio. Saber como se comportar diante das mídias é um tema que deve fazer parte dessa formação porque ajudará os cidadãos franceses a diferenciar uma informação verdadeira de uma informação não verificada.
Amplificador de conteúdo	O <i>Facebook</i> serve como um amplificador de conteúdo do jornal impresso, ajuda a difundir a informação da maneira mais intensa possível. O <i>Facebook</i> , assim como o <i>Twitter</i> , difunde a informação. É um meio eficiente de aumento na difusão da informação.
Interação com leitor	Por conta da internet, o jornalista de redação passou a interagir mais com o público leitor. Para nós, tornaram-se fonte de informação e de troca de conteúdo. O que antes era feito pelo papel, depois pelo e-mail, agora é feito pelo Facebook, que liga as pessoas em rede.

Gratuidade	A gratuidade da informação em tempos de internet é uma outra questão em pauta. Uma coisa que precisa ficar clara: gratuita hoje é a informação bruta. Num site de internet há sempre uma parte assinada (paga) e outra de livre acesso (gratuita). Para ir além do básico, precisa pagar.
Integração da equipe web	Há uma reunião semanal, todas as terças-feiras. Diariamente, ainda tem reuniões às 11h45 e 18h15 da edição impressa. Um representante da equipe web está sempre presente e acompanha a conversa.
Mesma família de leitores	O público que lê o <i>Le Progrès</i> em papel não é o mesmo que acessa o conteúdo web, mas os dois têm o mesmo perfil. Culturalmente são parecidos, têm os mesmos interesses, em polícia, esporte e sociedade. Buscam as mesmas coisas, mas por meio de suportes diferentes.
Modelo econômico	Há muitas diferenças entre o modelo de negócio baseado na internet e o modelo de negócio tradicional, como um jornal impresso. A internet, sem dúvida, revolucionou o modelo econômico das mídias de informação.
Força da marca	O <i>Le Progrès</i> é uma marca, uma marca identificada a Lyon e à sua região. A marca existe há mais de 150 anos e é identificada claramente como um jornal de qualidade e confiável, preciso, com alguns erros obviamente, mas erros que são exceção.
O futuro do jornalismo	As pessoas precisam do jornalismo, porque é o jornalista quem garante a informação apurada, checada. A sobrevivência da profissão, no entanto, não depende apenas dos jornalistas, mas dos proprietários de jornal. Por conta de razões econômicas, há profissionais cada vez menos numerosos nos jornais. No entanto, é preciso garantir certas condições de trabalho para oferecer informação de qualidade, informação verificada.
Público digital¹⁷⁰	350 mil vistas por dia 850 mil <i>page views</i> (páginas vistas por dia) 9,2 milhões de visitantes únicos por mês (<i>desktop</i>) 66, 5 milhões de <i>page views</i> /mês (<i>desktop</i>) 172 mil contas cadastradas no leprogres.fr 3,9 milhões de visitantes únicos/mês (celular e <i>tablets</i>) 200 mil fãs/seguidores - <i>Facebook</i> 126 mil seguidores – <i>Twitter</i>
Impresso¹⁷¹	450 colaboradores 263 jornalistas 850 mil leitores/dia 180 mil exemplares/dia (100 mil assinaturas <i>online</i>)
Regiões administrativas de circulação na França	Ain, Jura, Rhône, Loire e Haute-Loire

FONTE: O AUTOR (2017)

¹⁷⁰ Os dados são do editor de redação adjunto do *Le Progrès*, Philippe Pitaud, e do site do site do jornal, atualizado em janeiro de 2017. Disponível em <http://www.leprogres.fr/presentation-du-progres>. Acesso em: 25 out. 2017.

¹⁷¹ Idem

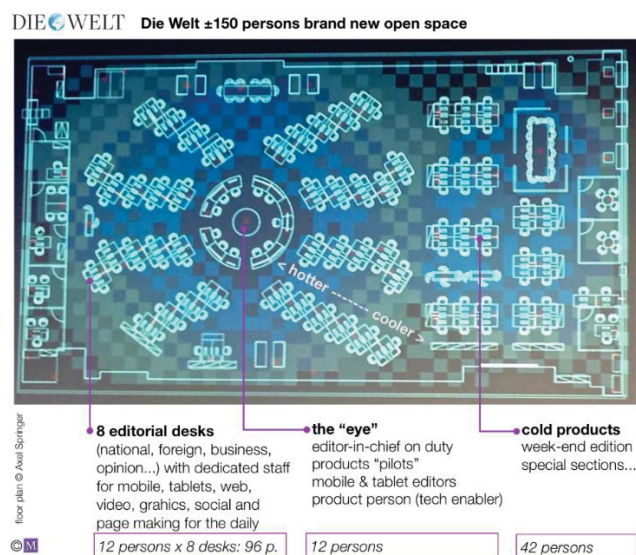
4.4 NÍVEL DE CONVERGÊNCIA TRANSFORMA PRÁTICAS JORNALÍSTICAS

Um modelo de um novo *layout* de redação adotado pelo jornal alemão *Die Welt* (Figura 1) é um exemplo desse processo de transformações no jornalismo em tempos de convergência midiática (BARBOSA; NORMANDE; ALMEIDA¹⁷²; 2014).

Nesta estrutura, a redação teria uma arquitetura mais dinâmica, buscando atender a diversidade e os imperativos, principalmente temporais, das narrativas. No centro, estariam os editores-chefes do plantão, dos dispositivos móveis, de inovação e da parte técnica. No entorno, os editores das versões para a web, para *tablets*, *mobile*, das editorias - opinião, nacional, economia, vídeo, design, entre outros. Um pouco mais afastada estaria a equipe que produz edições mais "frias", como especiais e produtos para o fim de semana (Ibidem; p. 2).

O modelo é pensando para atender as transformações no fluxo da produção, edição, distribuição e circulação do conteúdo jornalístico, pensado para plataformas de notícias multimídia. (FILLOUX, 2013 apud ibidem, 2014).

FIGURA 1 – ESTRUTURA DA REDAÇÃO DO *DIE WELT*



FONTE: Filloux (2013, *online*) a partir de Barbosa; Normande e Almeida (2014)

Nesta configuração, o jornalista estaria imerso em um contexto de cooperação e compartilhamento dos processos e produtos da redação, em um cenário de atuação conjunta e integrada, marcado pela horizontalidade nos fluxos de produção, edição, e

¹⁷² Suzana Barbosa, Naara Normande e Yuri Almeida são pesquisadores brasileiros.

distribuição dos conteúdos. Os meios de comunicação parceiros atingiriam, então, um nível de convergência pleno, num estágio em que Barbosa (2013b) chamou de *continuum multimídia*.

O conceito abrange aspectos relacionados aos desenvolvimentos tecnológicos, à absorção de novos procedimentos para realizar os processos e rotinas de produção do jornalismo, como também os avanços já empreendidos nos estudos para o melhor entendimento do fenômeno da convergência jornalística, suas particularidades, consequências e também divergências¹⁷³. Ademais, *continuum multimídia* compõe um dos traços característicos para o que se depreende como novo estágio de evolução para o jornalismo em redes digitais (BARBOSA, 2013b, p. 38).

O nível de convergência, neste cenário, tem reflexos diretos no modo de produção da notícia, pois caracteriza uma redação readaptada ao ambiente tecnológico, levando “à integração de meios de comunicação tradicionalmente separados afetando a empresas, tecnologias, profissionais, produtos, conteúdos e aos usuários, no consumo, e interação com as informações” (BARBOSA, 2013b, p. 35). Alguns aspectos são evidentes nesse processo de convergência jornalística: avanço à quinta¹⁷⁴ geração de desenvolvimento para o jornalismo na internet; caracterização dos meios de comunicação na contemporaneidade e horizontalidade dos fluxos de produção. Tais consequências emergem para uma reorganização das redações, o que gera impacto no modo de trabalho do jornalista e, conseqüentemente, se pressupõem reformulações na sua formação acadêmica. Desta maneira, nessa lógica de atuação conjunta, integrada, tem-se a horizontalidade perpassando os fluxos de produção, edição, distribuição, circulação, e recirculação dos conteúdos. O que se

¹⁷³ Relacionadas à necessária mudança de mentalidade dos profissionais para trabalhar em ambientes integrados multimídia, à formação adequada e continuada para atuar neste entorno, à remuneração compatível com as exigências do trabalho multiplataforma que acarreta em aumento da carga horária dos profissionais, à regulação dos direitos de autor, à dicotomia velocidade na publicação de informações x qualidade, à redução de postos de trabalho, entre outras.

¹⁷⁴ Para uma compreensão dos estágios do jornalismo nas redes digitais, Barbosa (2013b) utiliza a identificação de Mielniczuk (2003) de três gerações da trajetória dos produtos jornalísticos da web desde os anos 1990. Primeira geração: a fase da transposição, reprodução de conteúdos ou, como classificou Steven Holtzman (1997), repurposing; segunda geração, fase da metáfora, na qual o jornal impresso é o modelo para os sites web; e terceira geração ou fase do webjornalismo, na qual se estabelece a atualização contínua, a hipertextualidade com o recurso do link começa a aparecer nas narrativas jornalísticas, combinada aos recursos de áudio, vídeo, imagens em 360°, fóruns e enquetes deflagrando a interatividade, a disponibilização dos arquivos potencializando a memória, além das possibilidades de personalização da informação. A quarta geração é reconhecida pelos produtos dinâmicos, redação integrada, agilidade, narrativa dinâmica, produção multiplataforma, smartphones e tablets (BARBOSA, 2013b, p. 39).

traduz, então, na noção de um *continuum* multimídia¹⁷⁵ de cariz dinâmico (BARBOSA, 2013b, p. 36).

Jenkins (2009) define convergência como

fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam. Convergência é uma palavra que consegue definir transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais, dependendo de quem está falando e do que imaginam estar falando (JENKINS, 2009, p. 29).

A cultura da convergência¹⁷⁶, como define o autor, encontra suporte preponderante na participação ativa dos consumidores, na sua relação com os meios de comunicação, no consumo de informação e, conseqüentemente, na circulação de conteúdo na internet. Está dentro dos cérebros de consumidores individuais e nas suas interações sociais com os outros. Produtores e consumidores de mídia, que agiam separados, passam a participantes interagindo sob novo conjunto de regras.

A circulação de conteúdos – por meio de diferentes sistemas de mídia, sistemas administrativos de mídias concorrentes e fronteiras nacionais – depende fortemente da participação ativa dos consumidores. Meu argumento aqui será contra a ideia de que a convergência deve ser compreendida principalmente como um processo tecnológico que une múltiplas funções dentro dos mesmos aparelhos. Em vez disso, a convergência representa uma transformação cultural, à medida que consumidores são incentivados a procurar novas informações e fazer conexões em meio a conteúdos de mídias dispersos (JENKINS, 2009, p. 29-30).

Soulages (2015) prolonga a reflexão de Jenkins (2009), apontando certas consequências determinantes desse ecossistema inédito e mais particularmente aqueles que afetam a informação *online*. Um primeiro tipo de convergência é puramente tecnológico, que rapidamente se estabeleceu como hegemonia digital e o surgimento das redes sociais que permitem, agora, a circulação de todo conteúdo

¹⁷⁵ Barbosa (2013) define *continuum* multimídia pelas aplicabilidades dos processos de interação causados pela internet, mais precisamente, pelas redes sociais e suas implicações nos processos de interação e remediação, o que traduz melhor o a convergência jornalística. “Neste contexto, as mídias móveis, especialmente *smartphones* e *tablets*, são os novos agentes que reconfiguram a produção, a publicação, a distribuição, a circulação, a recirculação, o consumo e a recepção de conteúdos jornalísticos em multiplataformas” (BARBOSA, 2013b, p. 42).

¹⁷⁶ Desde a década de 1970, o fenômeno da convergência vem sendo abordado sob diferentes perspectivas (tecnológica, cultural, de propriedade, empresarial, estrutural, legal/regulatória, produtiva, da narrativa e/ou dos conteúdos, dos usuários) e em âmbitos diversos da Comunicação. É atribuída a Ithiel de Sola Pool a popularização do termo a partir da publicação do seu livro *The Technologies of Freedom* (1983), no qual estabeleceu a noção de convergência de todos os modos de comunicação a partir da tecnologia eletrônica (BARBOSA, 2013B, p 34-35).

possível e várias plataformas. Um segundo tipo de convergência diz respeito às práticas dos usuários e o princípio da internet. “La dimension de partage du réseau, conçu au départ comme un outil d’échange interpersonnel entre chercheurs, se perpétue dans la circulation des messages à travers une dimension informationnelle et encyclopédique mais aussi une dimension expressive et interactive” (SOULAGES, 2015, p. 49)¹⁷⁷. E um terceiro tipo de convergência de ordem econômica, mostra que a economia de mercado está, hoje, definitivamente conectada às indústrias culturais e às mídias.

Ces nouveaux venus dans l’environnement des médias qui monopolisent les flux des internautes subtilisent une grande part de la valeur aux producteurs de contenus traditionnels. Ce biotope médiatico-culturel au cœur duquel cohabitent des distributeurs, des intermédiaires, des hébergeurs et des réseaux remet en question la propriété des produits tout comme les droits d’auteurs des créateurs de contenus. (SOULAGES, 2015, p. 51)¹⁷⁸

O universo digital incorpora um ecossistema que foi enxertado ao universo da comunicação pública e do setor privado, alguns casos com mais visibilidade que outros, como avalia Soulages (2015). Bancos já fizeram desaparecer o dinheiro físico, o sistema de saúde na França, por exemplo, desmonetizou os custos dos atendimentos por meio do Cartão Saúde (La Carte Vitale), a bolsa de valores, hoje, trabalha com negociações de alta frequência, geradas por robôs, e as agências de viagens foram substituídas por algoritmos de comparação de preços. Nessa conjunção de fatores estão os fabricantes de equipamentos físicos ou *software* (*Android, Microsoft, Apple* ...), provedores de internet (*Orange, Free*, na França...), as plataformas, os “motores” dessa engrenagem (*Google e Facebook*), que estão no último andar da pirâmide, onde encontramos os produtores de conteúdos e, portanto, a mídia *online* (aquelas duplicadas do mundo real), ou simplesmente, os *pure players*. Como avança o pesquisador francês, “o oligopólio que constitui a supremacia de alguns grandes grupos torna estratégico o apoio a certas mídias, como recentemente, foi o caso do *Huffington Post*, comprado pela AOL (provedor de internet, América

¹⁷⁷ A dimensão do compartilhamento na rede, originalmente concebido como uma ferramenta para o intercâmbio interpessoal entre pesquisadores, se perpetua na circulação de mensagens através de uma dimensão informativa e enciclopédica, mas também em uma dimensão expressiva e interativa. Tradução: o autor.

¹⁷⁸ Novos ambientes de mídia que monopolizam o fluxo dos internautas subutilizam grande parte do valor de produtores de conteúdos tradicionais. Este biotipo midiático-cultural, do qual coabitam o coração de distribuidores, intermediários, *hosts* e redes levantam a questão sobre a propriedade dos produtos, bem como os direitos dos autores dos criadores de conteúdo. Tradução: o autor.

Online) em 2011, esta comprada pela Verizon (Communications Inc, grupo especializado em telecomunicações), em 2015” (SOULAGES, 2015, p. 52). Há um diagnóstico preocupante, segundo avaliação de Soulages (2015), quando ele afirma que, atrás desse tráfego, esta parte invisível da navegação na *web* confisca o essencial do valor de mercado em detrimento dos verdadeiros criadores de conteúdo, levando em consideração ainda as orientações estratégicas da mídia. " No centro disso, esse poder perturba questões civis e deontológicas dos jornalistas" (Ibidem, p. 52).

Usuários passaram, então, a colaborar na repercussão das notícias, interferindo na produção de pautas, na veiculação dos conteúdos e na audiência do que está sendo veiculado. Tratam-se dos usuários com acesso à rede, aqueles que, de alguma forma, estão conectados em seus dispositivos eletrônicos/móveis. Causa e efeito dessa logística passam pela demanda que está seguindo uma nova oferta de conteúdos e informação, por pessoas que almejam esse consumo, que passam a ter escolhas infinitas na rede. O universo de conteúdo compartilhado e disponível cresce como em nenhuma outra época, em virtude de um gatilho econômico que barateou os custos de produção, distribuição e acesso (ANDERSON, 2006). Com a informação ao alcance das mãos, a era digital inverteu o cenário da baixa capacidade de acesso, deu lugar a outros milhares de internautas. Em dez anos, o Brasil viu dobrar o número de conectados, passando dos 120 milhões. E esse número não para de crescer. Isso significa que mais consumidores estarão com acesso à informação, mesmo que não estejam pretendendo tê-la, pois as políticas e estratégias de veiculação das notícias atingiram as redes sociais, blogs, e e-mails dos usuários, configurando uma imprensa móvel, desde o anúncio do lançamento do *iPhone*¹⁷⁹, pela *Apple*, em 2007; (“O novo aparelho, totalmente convergente, mostrou ao mundo que a internet pode ser móvel” (FERREIRA In FERRARI, 2014, p. 54)); o estágio de interatividade, promovido pela cibercultura, atrelados ao campo da comunicação (LÉVY, 1999; PRIMO, 2007; LEMOS, 2013); e uma sociedade globalizada, modificada pela tecnologia da informação, sob o estigma do conhecimento (CASTELLS, 1999; SODRÉ, 2011).

Nos últimos anos, vimos como os celulares se tornaram cada vez mais fundamentais nas estratégias de lançamentos de filmes comerciais em todo o mundo; como filme amadores e profissionais produzidos em celulares competiram por prêmios em festivais de cinema internacionais; como

¹⁷⁹ Telefone inteligente, com funções de telefone celular e computador de mão.

usuários puderam ouvir grandes concertos e shows musicais; como romancistas japoneses serializam sua obra via mensagens de texto; e como games usaram aparelhos móveis para competir em jogos de realidade alternativa (*alternative reality games*) (JENKINS, 2009, p. 31).

Jenkins (2009) anuncia que os mercados midiáticos se depararam com mais uma mudança de paradigma. Mais uma, pois acreditou-se que, no início dos anos 1990, a tecnologia substituiria as mídias da época, de que o computador iria destruir a cultura de massa, assim como se pensou que a televisão substituiria o rádio em 1950. Os antigos acabaram interagindo com os novos, ainda que com o passar dos anos isso ocorra de forma cada vez mais complexa. O fenômeno “interatividade” tomou conta dos processos jornalísticos atuais, assim como se faz presente entre os competitivos veículos de comunicação. Os velhos meios de comunicação não foram substituídos, suas funções é que estão sendo transformadas pela introdução de novas tecnologias. O público está ocupando lugar de destaque, aceitou a convergência e está conduzindo o processo, deixando para trás uma relação de obediência, para torná-la participativa, o que acabou tirando todos da zona de conforto. Desde 2003, o alerta estava sendo dado pela *New Orleans Media Experience*¹⁸⁰, com mensagens bem claras, de que a convergência estava chegando e precisávamos nos preparar; de que ela era mais difícil do que parecia; e de que todos sobreviveriam/ão se trabalhassem juntos, o que ninguém sabia como fazer. E ainda sabemos? Estamos falando de consumidores migratórios, ativos e conectados socialmente. “Se o trabalho de consumidores de mídia já foi silencioso e invisível, os novos consumidores são agora barulhentos e públicos” (JENKINS, 2009, p. 47).

Há mais de 20 anos, estudos de investigadores de várias partes do mundo têm colaborado na compreensão, com a formulação de conceitos, categorias, definições operacionais, identificação de propriedades, padrões de referência, avaliação dos impactos trazidos para os processos, para a rotina dos profissionais e modelos de negócios em jornalismo, bem como “equacionando os desafios colocados para entende-las à luz das teorias do jornalismo” Barbosa (2013b, p. 39).

¹⁸⁰ Conferência organizada em outubro de 2003, pela HSI Production, com sede em Nova York.

4.4.1 Competências (princípios das diretrizes) e outras narrativas contemporâneas

A “competência” parece que sempre esteve no centro da formação do jornalista. As mais recentes diretrizes do curso de Jornalismo (RESOLUÇÃO 1/2013) são com base nas competências previstas no documento que os professores se espelharam para construir as suas matrizes curriculares. As diretrizes curriculares dizem no seu artigo 5º que:

O concluinte do curso de Jornalismo deve estar apto para o desempenho profissional de jornalista, com formação acadêmica generalista, humanista, crítica, ética e reflexiva, capacitando-o, dessa forma, a atuar como produtor intelectual e agente da cidadania, capaz de responder, por um lado, à complexidade e ao pluralismo característicos da sociedade e da cultura contemporâneas, e, por outro, possuir os fundamentos teóricos e técnicos especializados, o que lhe proporcionará clareza e segurança para o exercício de sua função social específica, de identidade profissional singular e diferenciada em relação ao campo maior da comunicação social (RESOLUÇÃO...2013, p. 2).

As competências (conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes) definidas pelas diretrizes curriculares estão subdivididas em competências gerais; cognitivas; pragmáticas; e comportamentais. Sendo o jornalismo um ofício que domina as suas competências, muito do que se deve esperar da nova geração de profissionais está determinado no escopo desse campo específico das novas diretrizes, como discutiremos mais adiante. As matrizes curriculares, a partir das novas linhas diretrizes, expressarão que cultura de ensino de jornalismo se consolidará pelos próximos anos no Brasil.

Basta saber se desta perspectiva de ensino, que está por vir, haverá uma aproximação efetiva de prática e teoria, ao que se percebe, um tanto desejável, ou se esta é uma condição intrínseca ao ensino, que faz parte da natureza do jornalismo e do mundo do trabalho do jornalista. Esta não é uma indagação nova entre os profissionais da área. As inseguranças quanto ao futuro da profissão pairam entre os estudiosos e pesquisadores, desde o período dos currículos mínimos, com o ensino ameaçado pela sobrevalorização de doutores em face à competência de professores jornalistas e com o desafio de se ter uma perspectiva profissional na era digital e na sociedade da informação (MEDITSCH, 2012).

Nos Estados Unidos, a tendência de transformar cursos de Jornalismo em Comunicação não se converteu em resultados promissores para o campo do

Jornalismo. Estudo de 1996 da Columbia University, realizado pela professora Betty Medsger, mostrou o desprestígio da prática profissional no meio acadêmico; um ensino de Jornalismo vulnerável, com a tomada de espaço da Comunicação; fracasso para defender o campo; dificuldade para emplacar na vida acadêmica; complexo de inferioridade enquanto atividade intelectual.

As recomendações do estudo de Medsger (1996) para as escolas são de que

Elas deveriam criar uma cultura jornalística; entender e usar as novas tecnologias sem perder o foco jornalístico; afirmar o jornalismo como atividade intelectual e os jornalistas como educadores; reconhecer os melhores jornalistas como presença necessária na comunidade acadêmica; motivar seus professores para pesquisar, escrever e publicar sobre jornalismo; desenvolver escolas de pensamento e prática; criar programas de pós-graduação focados no Jornalismo; educar estudantes para pensar criticamente; preparar estudantes para serem profissionais de vanguarda e lutar pela mudança dos critérios de certificação das faculdades (MEDITSCH, 2012, p. 124).

A tendência de trazer as experiências do jornalista para a sala de aula, depois de 20 anos das recomendações de Medsger, enfrenta, no Brasil, a burocracia e exigências do sistema de ensino. Qualificação em pós-graduações é uma exigência das universidades públicas e particulares, o que, muitas vezes, fica apenas nas intenções de se realizar algo, ou no que seria ideal para o corpo docente. Como professor, tive a oportunidade de participar de bancas de seleção de docentes, quando um dos candidatos, com 30 anos de experiência em diversos veículos de comunicação no Paraná, por exemplo, não foi classificado pela falta da qualificação acadêmica.

Olhar para as diretrizes e pensar em qual cultura jornalística será impressa daqui para frente também é falar em quebra de paradigmas no campo universitário. Professores de Jornalismo foram convocados a participar da tarefa de refazer e repensar as grades curriculares dos cursos. O mesmo aconteceu comigo. Como professor de Jornalismo do Centro Universitário Uninter, em Curitiba, junto com outros docentes do curso, debatemos as diretrizes em reuniões como fase preparatória para pensar uma nova grade curricular a partir de janeiro de 2016. E o principal desafio aparente foi o de atender e entender todas as competências exigidas pelas diretrizes do MEC e refletir sobre que conjunto de habilidades queremos para o egresso. Ajustar a grade curricular a essas competências, exigiu, naquele momento inicial, esforço concentrado por parte da equipe. Não se tem aqui a pretensão de comparar como era

o curso de Jornalismo e como ficou, mas de reforçar que a cultura jornalística a partir das diretrizes de 2013, se consolidará pelas exigências das escalas de competência, alinhadas aos eixos de fundamentação, sendo, específica; contextual; profissional; de aplicação processual; e de prática laboratorial.

Ao implantarem suas novas grades curriculares, e ao olharmos para o que está se produzindo em novas práticas jornalísticas, as instituições de ensino superior se deparam com modelos de produção avançados, disponíveis em plataformas específicas pelos veículos de comunicação que dispõem de espaços para divulgação de seus conteúdos na internet.

Um desses modelos de produção de jornalismo digital, para ilustrar quando tratamos de novas narrativas, foi analisado por Barbosa; Normande e Almeida (2014). A reportagem sobre uma avalanche de neve nos Estados Unidos, “Snow Fall: The avalanche at Tunnel Creek”¹⁸¹, produzida pelo The New York Times, em 2012, tornou-se referência de inovação em narrativa jornalística.

A publicação de “Snow Fall: The avalanche at Tunnel Creek”⁵, produzida pelo *The New York Times*, em dezembro de 2012, colocou em pauta na academia e no mercado jornalístico o debate sobre o futuro do jornalismo digital, a viabilidade financeira para a produção de narrativas semelhantes e até a importância do jornalismo profissional no desenvolvimento de novos formatos narrativos. Mais importante do que o reconhecimento com a premiação do Pulitzer ao repórter John Branch, Snow Fall tornou-se um verbete entre os pesquisadores e jornalistas e figurou como sinônimo de inovação de narrativa jornalística (BARBOSA, NORMANDE & ALMEIDA, 2014, p. 8)

A avaliação dos pesquisadores levou em conta os aspectos técnicos e inovadores do *Snow Fall*. A reportagem se utilizou de vídeos silenciosos que são reproduzidos automaticamente, alguns deles proporcionando um cenário gráfico, outros como gráficos informativos; existe também um mecanismo de rolagem (*jquery.inview*) que irá desencadear ações conforme o usuário utiliza. Para a produção dessa narrativa, houve envolvimento de 17 profissionais, sendo 11 desses direcionados apenas para os elementos gráficos e de design. Houve interatividade com redes sociais *Facebook* e *Twitter* e o e-mail. Destacou o diálogo com a equipe idealizadora do projeto a partir de *replies* no espaço destinado aos comentários (Barbosa; Normande & Almeida, 2014).

¹⁸¹ Disponível em: <http://www.nytimes.com/projects/2012/snow-fall/#/?part=tunnel-creek>. Acesso em: 31 ago. 2015.

Outro exemplo utilizado foi cobertura “A Batalha de Belo Monte”, sobre a construção da terceira maior hidrelétrica do mundo, no Pará, região norte do Brasil, publicada pelo Jornal Folha de S. Paulo, em 2013, na sua versão *online*¹⁸². Além da versão em português, a publicação também contou com versão em inglês.

[...] a narrativa conta com uma série de depoimentos de operários; engenheiros; diretores da empresa responsável pela obra (Norte Engenharia); professores da Universidade de São Paulo e Universidade Federal do Rio de Janeiro; gestores ambientais; relatórios de órgãos públicos e ONGs; defensores públicos; prefeitura e responsáveis pelo trânsito, policiamento, produtores e feirantes de Altamira; moradores; líderes indígenas e comunidades ribeirinhas, entre outras. Desse modo não há um personagem principal, mas sim o encadeamento de diversas fontes relacionadas à situação (BARBOSA, NORMANDE & ALMEIDA, 2014, p. 16).

Neste caso, a narrativa foi dividida em cinco partes (Obra, Ambiente, Sociedade, Povos Indígenas e História) e conta ainda com outras quatro seções, compostas pelo *making of*, por um espaço Opinião, o *game* Folhacóptero e um Mapa da Bacia do Xingu. Não há qualquer tipo de publicidade. Os recursos multimídias empregados constam de 24 vídeos; 55 fotografias; 18 infográficos; um *game*; um mapa interativo e uma linha do tempo interativa.

A forma de apresentação das narrativas é fruto de um processo evolutivo no jornalismo. Observa-se também que para novas práticas e técnicas tornou-se necessário um novo vocabulário, uma terminologia que fornece uma especificidade à técnica empregada. Assim como ocorreu no cinema (PAUL, 2014), os produtores podem informar como a narrativa foi criada. O fato de o leitor poder escolher como interferir e manipular a informação o torna livre para navegar sobre o conteúdo, o que define este conteúdo, como não linear, uma forte característica do jornalismo digital. A interatividade é usada “para designar o controle do usuário sobre a experiência de influenciar a ordem em que a informação é apresentada” (PAUL, 2014, p. 122).

Em busca de uma definição para interatividade, a pesquisadora norte-americana Nora Paul¹⁸³ desenvolveu uma taxonomia que divide atributos específicos da narrativa digital em cinco elementos: “mídia, ação, relacionamento, contexto e

¹⁸² Disponível em: <http://arte.folha.uol.com.br/especiais/2013/12/16/belo-monte/>. Acesso em: 31 ago. 2015.

¹⁸³ Editora do Instituto de Estudos em Novas Mídias da Faculdade de Jornalismo da universidade de Minnesota, nos Estados Unidos. É pesquisadora na área da Comunicação e autora de diversos livros na área.

comunicação”. A maior parte desses elementos é herdada de outras mídias, mas uma combinação exclusiva de elementos no ambiente digital permite novas possibilidades narrativas.

5. CURRÍCULO E O PRINCÍPIO DAS NOVAS DIRETRIZES

A interpretação das competências e habilidades descritas nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013 faz parte de um dos desafios para a elaboração e readequação das matrizes curriculares do curso de Jornalismo, que atingiu de uma forma abrangente o núcleo de professores das instituições de ensino superior e, conseqüentemente, vai repercutir daqui para frente na formação dos alunos.

As diretrizes curriculares foram instituídas seguindo os passos de um forte movimento autonomista, de delimitação de território do campo acadêmico e profissional do jornalismo, visando à qualidade da formação universitária específica. Além disso, elas têm a intenção de atualizar os currículos então defasados pela mutação cultural e tecnológica, segundo as palavras de um dos idealizadores do documento, o professor Eduardo Meditsch¹⁸⁴.

É desse esforço de interpretação, para contemplar uma sociedade da informação e preparar um profissional inserido em um contexto tecnológico, que os currículos dos cursos serão estruturados. E é a partir disso que, neste capítulo, busco analisar o alinhamento das diretrizes com o ensino de jornalismo, o histórico da formação, com as práticas jornalísticas na era digital. Com esse mesmo pensamento, trago para o centro desta análise estudos científicos publicados que apresentam e debatem a conjugação de fatores que levou o jornalismo a um estado de mutação, quando emerge dessa discussão questões sobre inovação e mudança de paradigmas. Abordo ainda de forma conceitual o papel do currículo para a educação, uma vez que se trata de um documento moldado pelos professores, agentes ativos e decisivos na elaboração dos seus conteúdos. Essa atividade também pertence aos coordenadores de curso de jornalismo, como descrito no capítulo 7.

5.1 DA AUTONOMIA ÀS NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES (2001/2013)

Visualizar como se dará o processo sobre o embate teoria e prática, nos desafios que se propõem as Diretrizes Curriculares para os cursos de jornalismo, exige concentrada atenção à espinha dorsal das suas normas e deliberações.

¹⁸⁴ Meditsch (2012) relata que os trabalhos da Comissão Especial instituída para redigir as diretrizes atuais foram entregues ao MEC em setembro de 2009, mas o Ministério da Educação só se manifestaria mais de dois anos depois, em 2013, com a homologação do documento.

Tradicionalmente, desde os currículos impostos pelo Ciespal, temos visto no Brasil um ensino com tendências mais humanísticas, e nem por isso menos importantes, e com foco central na produção impressa.

Os modelos de mudanças e avanços nessa área, e que encontramos nas redações brasileiras, configuram-se também originalmente importados. Meditsch vai além sobre os estudos do que denominou de subárea de Jornalismo, no Brasil e América Latina, trazendo outro dado alarmante: de que os produtos jornalísticos desenvolvidos nos últimos anos por empresas de ponta da mídia brasileira foram baseados em pesquisa estrangeira ou copiaram ideias de fora.

Nem mesmo a pesquisa para o desenvolvimento de produtos, considerada “menor” no âmbito acadêmico, por se tratar mais de aplicação do que de geração de “conhecimento pelo conhecimento”, teve algum resultado relevante. O que nos leva a pensar que, pelo menos em relação ao Jornalismo, não apenas tenhamos caminho a percorrer, como também seja possível que tenhamos perdido a rota (MEDITSCH, 2012, p. 107).

E continua: “romper a inércia que conduziu nosso campo de estudos à situação atual demandará de um esforço coletivo da subárea de Jornalismo e um dispêndio considerável de energia para superar uma série de problemas específicos [...]” (Ibidem, p. 107). A formação do jornalista e o ensino de Jornalismo permearam as diferentes fases de construção do currículo para o curso. Entre desafios, metas e expectativas, o seu estudo empírico nos dá convicção de que é cada vez mais relevante avançar sobre o tema.

Após a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo, em setembro de 2013, que tornou o curso uma disciplina e não mais uma habilitação da Comunicação Social, observamos a primeira mudança institucional e burocrática. Ao consultar a página na internet do Ministério da Educação na seção sobre Diretrizes Curriculares - Cursos de Graduação¹⁸⁵ – os documentos de diretrizes do curso de Jornalismo (pareceres e resoluções) aparecem de duas formas. Os documentos referentes às diretrizes de 2001¹⁸⁶, primeira reforma no currículo após os sucessivos currículos mínimos, estão associados ainda ao curso

¹⁸⁵ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-quilombola-/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12991-diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao>. Acesso em: 27 nov. 2017.

¹⁸⁶ Parecer CNE/CES nº 492/2001, aprovado em 3 de abril de 2001; Parecer CNE/CES nº 1.363/2001, aprovado em 12 de dezembro de 2001; e Resolução CNE/CES nº 16, de 13 de março de 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-quilombola-/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12991-diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao>. Acesso em: 27 nov. 2017.

de Comunicação Social, já as diretrizes de 2013¹⁸⁷ aparecem separadamente, agora, ligadas ao curso específico de Jornalismo. Isso significa que, por ora, institucionalmente, o objetivo da comunidade acadêmica está sendo atendido: o curso de Jornalismo ganhou a sua autonomia.

“Com o fim dos currículos mínimos, de fato, os cursos ganham a possibilidade de constituir identidades mais distintas, em função da margem de autonomia conferida à construção de seus projetos pedagógicos” (OLIVEIRA, 2011, p. 79). De certa forma, trata-se de uma autonomia relativa, no entendimento de Oliveira (2011)¹⁸⁸, uma vez que o parecer que instituiu as diretrizes de 2001, trazia como objetivo “estabelecer orientações para a obtenção de padrão de qualidade na formação oferecida”, e, com isso, garantir um “padrão básico de referência para todas as instituições com Cursos de Graduação em Comunicação” e suas habilitações (PARECER, 2001, p. 16). “Há que se ressaltar que o próprio estabelecimento de um “padrão de qualidade” para a formação deve ser problematizado, na medida que não se constitui como um dado, mas como um resultado das lutas pela definição da formação considerada adequada” (Ibidem, p. 80).

No entanto, essa ideia, de maior autonomia, passa a ser o reflexo dos ambientes acadêmicos no que diz respeito à estrutura burocrática e às bases para o ensino de jornalismo, quando este é discutido sob o ponto de vista curricular. Esse desejo aparecia na reformulação dos currículos nos fins dos anos 1990. O professor da UFPR Mario Messagi Júnior (2017, não p.) conta a sua experiência sobre esse momento.

Essa discussão da especificidade das diretrizes de jornalismo, das diretrizes específicas, já estava posta em 1998, 1999. Em 1999 houve um movimento grande de um grupo sobretudo de jornalismo já advogando a especificidade do conhecimento, da especificidade da profissão e, em consequência disso, as especificidades das diretrizes. Nessa época, eu participei de um grande evento desse movimento, em 1999, em Campinas (estado de São Paulo) que reuniu boa parte de especialistas que vai compor a comissão que formula as novas diretrizes que norteiam os currículos atuais de 2013. Já havia lá esse debate, a gente estava acompanhando essa discussão e já incorporamos naquele currículo (de 2000) certos traços que apontavam nessa direção. Por

¹⁸⁷ Parecer CNE/CES nº 39/2013, aprovado em 20 de fevereiro de 2013; Resolução CNE/CES nº 1, de 27 de setembro de 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/educacao-quilombola-/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12991-diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao>. Acesso em: 27 nov. 2017.

¹⁸⁸ Michelle Roxa de Oliveira contribui com o debate sobre o histórico das diretrizes curriculares para o curso de jornalismo, na sua tese de doutorado “Sobre fronteiras no jornalismo: o ensino e a produção da identidade profissional”, defendida em 2011 pela Universidade Federal Fluminense, no Rio de Janeiro.

exemplo, nós fomos uma das primeiras escolas que introduziu formalmente no currículo, como disciplina obrigatória, uma cadeira de Teoria do Jornalismo, já para calouros, eles entravam já fazendo Teoria do Jornalismo, ou seja, de reconhecer a necessidade da formação teórica geral, entender os sistemas de comunicação, os meios de comunicação, os pensamentos sobre os meios de comunicação, mas de aceitar um princípio que está nas diretrizes atuais, de que a gente não pode esperar de que o aluno faça um movimento teórico, da teoria geral para a atividade profissional específica, que isso produzia um curso xifópago. (Então no currículo antigo, fazia uma disciplina de Teoria da Comunicação, Escola de Frankfurt, uma demonização dos meios de comunicação, depois começavam as disciplinas de redação e esquecia-se de tudo. Então tinha uma perspectiva teórica altamente crítica e uma perspectiva profissionalizante altamente acrítica). Então isso produzia um curso esquizofrênico. Eu acho que, de certa forma, a gente ainda não se livrou dessa esquizofrenia. Há um esforço teórico para isso.

Falar em mudanças no curso de jornalismo, a essa altura, parece um pleonismo, mas nesse fim de século XX foi o que movimentou mais uma vez a classe de professores e pesquisadores na área, no anseio de uma nova diretriz curricular. É um momento sempre conturbado entre os “pares”, comumente somos lembrados de que o campo da comunicação é polêmico e as labaredas dos egos inflados estão sempre nas alturas. Nesse fim da década de 1990, assistimos a mais um desses casos quando se colocou em discussão a carreira dos então futuros egressos do curso de Comunicação Social e suas habilitações, com a discussão de novas diretrizes curriculares, pós currículos mínimos.

Com um histórico de entidade profissional mais organizada na defesa da formação superior¹⁸⁹, a Fenaj propõe, em 1997, um Programa Nacional de Estímulo à Qualidade da Formação Profissional dos Jornalistas, negociado com entidades acadêmicas da área. Com propostas detalhadas, que abrigavam requisitos conceituais (teóricos, técnicos e éticos), metodológicos e de materiais (currículo, instalações equipamentos, etc.), o texto não foi considerado na primeira proposta de diretrizes de 1998 (MEDITSCH, 2012).

O tema seria amplamente discutido no seminário de 1999, citado por Messagi Júnior, realizado dias 24 e 25 de abril, na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC/Campinas), São Paulo, convocado para debater uma segunda proposta de projeto das diretrizes editado pela então Comissão de Especialistas em

¹⁸⁹ A Fenaj foi responsável por indicar dois acadêmicos do jornalismo (José Salomão Amorim e Nilson Lage) responsáveis pela redação do currículo mínimo de 1984, que traz consigo padrões de qualidade estabelecidos historicamente para a área de formação específica em jornalismo. Criticado por entidades que não participaram da sua elaboração e por se tornar desatualizado rapidamente, os padrões de qualidade que estabeleceu serviram de referência para debates posteriores (MEDITSCH, 2012, p. 138).

Ensino de Comunicação do MEC¹⁹⁰. O texto, segundo Lage (1999), apresentava fragilidade ao tratar de forma vaga a questão da formação técnica das habilitações, que correspondem a profissões tradicionais.

Essa formação técnica, que implica a exigência de laboratórios, professores especializados e turmas menores, tem-se tornado mais ainda essencial em decorrência da revolução tecnológica por que passa o setor de comunicação. É exigida pelo mercado de trabalho, fundamental para o exercício das profissões e para a competitividade do país no setor de informação, altamente estratégico e em processo de globalização (Ibidem, *online*).

A crítica se dava em torno dos perfis, competências e habilitações, irreais para formar o profissional do mundo real. Lage (1999) faz remissão ao discurso do Ciespal, da década de 1960, que dava ênfase a um profissional polivalente, ideia rechaçada à época. A proposta foi recebida como um grande retrocesso pela área do jornalismo, pois diluía a identidade das habilitações e retomava a profissão inexistente do comunicador social como meta de formação. Como nenhuma das posições manifestadas¹⁹¹ haviam sido consideradas pela comissão, representantes de entidades se reuniram para debater uma contraproposta no seminário da PUC-Campinas¹⁹², com posições defendidas pela Fenaj e por uma outra Comissão de Especialistas em Jornalismo¹⁹³ do MEC (e não em Comunicação), criada para definir diretrizes do Exame Nacional de Cursos. Mesmo com os esforços garantidos em estabelecer os padrões de qualidade dos cursos de jornalismo por esses grupos, o

¹⁹⁰ Participam da redação da proposta os professores Albino Rubim, José Salvador Faro e José Luiz Braga (MEDITSCH, 2012, p. 140).

¹⁹¹ A divulgação das diretrizes, no sítio do MEC na Internet, gerou intensa reação no meio profissional e entre os professores de Jornalismo, por não terem sido consideradas as propostas da Federação Nacional dos Jornalistas (Fenaj) e da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares de Comunicação (Intercom), bem como por não terem sido consultadas outras entidades interessadas, como a Associação Brasileira das Escolas de Comunicação (Abecom), a Associação Nacional dos Jornais (ANJ), a Associação Brasileira de Empresas de Rádio e Televisão (Abert), a Federação Nacional dos Publicitários, a Federação Nacional dos Radialistas e outras (LAGE, 1999, *online*).

¹⁹² Entre os promotores desse encontro figuravam, além do Curso de Jornalismo da PUC-Campinas, a Federação Nacional dos Jornalistas (Fenaj), o Fórum de Professores de Jornalismo, o Observatório da Imprensa e o Grupo de Trabalho de Jornalismo da Intercom. Compareceram mais de 200 especialistas, incluindo representantes da Associação Brasileira das Escolas de Comunicação, da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Comunicação (Compós), da Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação (Enecom) e da Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares de Comunicação (Intercom) (MEDITSCH, 2012; LAGE, 1999).

¹⁹³ Em outubro de 1997 a comissão se reuniu pela primeira vez para tratar de critérios e normas para o primeiro Exame Nacional de Cursos de Jornalismo. Faziam parte profissionais da área indicadas por entidades de classe e órgãos governamentais: José Salomão Amorim, da Universidade de Brasília; Ricardo Ferreira Freitas, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro; Edson Faxina, da Universidade do Paraná; Gérson Moreira Lima, da Universidade Católica e da Santa Cecília, ambas de Santos; e Nilson Lage, da Universidade Federal de Santa Catarina (LAGE, 1999, *online*).

Conselho Nacional de Educação (CNE) aprova as Diretrizes Curriculares de Comunicação Social, em 2001, ignorando toda a discussão da área acadêmica.

As diretrizes aprovadas no CNE são genéricas e não estabelecem nem mesmo a duração dos cursos, seguindo a política geral de liberação e desregulamentação da educação superior [...]. As comissões de especialistas em ensino perdem espaço, mas os padrões estabelecidos por elas para autorização e reconhecimento de cursos seguem vigorando, apesar de estarem em tensão com as novas diretrizes (MEDITSCH, 2013, p. 142).

O clamor de mudança chegava com a virada do milênio, de uma constante autocrítica e “incansável renovação” no ensino de comunicação. “Os avanços tecnológicos, as mudanças no perfil do estudante e as novas demandas do mercado são apenas algumas das questões que devem ser abordadas” (PENA, 1999, *online*). Naqueles primeiros anos da internet, percebe-se certa dedicação ao enquadramento da “formação técnica adequada”, “laboratórios” e “professores jornalistas habilitados”, ao lado de uma reflexão sobre o Jornalismo fundado na Teoria da Comunicação e em outros aportes relacionados à mídia, rumo a uma Teoria do Jornalismo consistente. Aportes pensados pela comissão em jornalismo então formada para estabelecer padrões de qualidade e critérios de avaliação aos cursos (LAGE, 1999, *online*).

Na virada para o século XXI, o parecer CNE/CES 492/2001 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Comunicação Social foi aprovado em um único despacho junto dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. O parecer entrou em vigor com a Resolução CNE/CES 16, de 13 de março de 2002. Com 38 páginas, o trecho destinado à Comunicação Social e suas Habilitações (Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda, Cinema, Radialismo, Editoração, ou outras pertinentes ao campo da Comunicação que venham a ser criadas) como já anunciado, é generalista e se desenvolve em dez páginas. O documento procura atender a dois objetivos fundamentais:

- a) flexibilizar a estruturação dos cursos, tanto para atender a variedades de circunstâncias geográficas, político-sociais e acadêmicas, como para ajustar-se ao dinamismo da área, e para viabilizar o surgimento de propostas pedagógicas inovadoras e eficientes;
- b) estabelecer orientações para a obtenção de padrão de qualidade na formação oferecida (PARECER, 2001).

As diretrizes vislumbram um perfil comum dos formandos de todas as habilitações e “quaisquer outras que venham surgir” e depois um perfil resumido de cada uma delas. O quadro abaixo mostra o perfil dos formandos das três habilitações que caminharam juntas até as diretrizes de 2013 - Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda.

QUADRO VII - PERFIS ESPECÍFICOS DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL PARECER CNE/CES 492/2001

O perfil do egresso em Jornalismo se caracteriza:	<ol style="list-style-type: none"> 1. pela produção de informações relacionadas a fatos, circunstâncias e contextos do momento presente; 2. pelo exercício da objetividade na apuração, interpretação, registro e divulgação dos fatos sociais; 3. pelo exercício da tradução e disseminação de informações de modo a qualificar o senso comum; 4. pelo exercício de relações com outras áreas sociais, culturais e econômicas com as quais o jornalismo faz interface.
O perfil do egresso em Relações Públicas se caracteriza:	<ol style="list-style-type: none"> 1. pela administração do relacionamento das organizações com seus diversos públicos, tanto externos como internos; 2. pela elaboração de diagnósticos, prognósticos, estratégias e políticas voltadas para o aperfeiçoamento das relações entre instituições, grupos humanos organizados, setores de atividades públicas ou privadas, e a sociedade em geral; 3. pelo exercício de interlocução entre as funções típicas de relações públicas e as demais funções profissionais ou empresariais existentes na área da Comunicação.
O perfil do egresso em Publicidade e Propaganda se caracteriza:	<ol style="list-style-type: none"> 1. pelo conhecimento e domínio de técnicas e instrumentos necessários para a proposição e execução de soluções de comunicação eficazes para os objetivos de mercado, de negócios de anunciantes e institucionais; 2. pela tradução em objetivos e procedimentos de comunicação apropriados os objetivos institucionais, empresariais e mercadológicos; 3. pelo planejamento, criação, produção, difusão e gestão da comunicação publicitária, de ações promocionais e de incentivo, eventos e patrocínio, atividades de marketing, venda pessoal, design de embalagens e de identidade corporativa, e de assessoria publicitária de informação.

FONTE: O AUTOR (2017)

Alguns apontamos de Oliveira (2011), sobre as diretrizes de 2001 (ver quadro IX), nos dão uma noção dos interesses de governo para o jornalismo neste início de século, uma vez que ignoraram a maioria dos apelos colaborativos de quem ensina jornalismo. Os quadros comparativos abaixo contemplam os perfis, habilidades e competências gerais do texto das diretrizes.

QUADRO VIII - DIAGNÓSTICO COMUM DOS FORMANDOS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL E SUAS HABILITAÇÕES - 2001

Perfil comum dos formandos	Competência e Habilidades gerais
<p>O egresso de Curso de Graduação em Comunicação, em qualquer de suas habilitações, caracteriza-se por:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. sua capacidade de criação, produção, distribuição, recepção, e análise crítica referentes às mídias, às práticas profissionais e sociais relacionadas com estas, e a suas inserções culturais, políticas e econômicas; 2. sua habilidade em refletir a variedade e mutabilidade de demandas sociais e profissionais na área, adequando-se à complexidade e velocidade do mundo contemporâneo; 3. sua visão integradora e horizontalizada - genérica e ao mesmo tempo especializada de seu campo de trabalho possibilitando o entendimento da dinâmica das diversas modalidades comunicacionais e das suas relações com os processos sociais que as originam e que destas decorrem. 4. utilizar criticamente o instrumental teórico-prático oferecido em seu curso, sendo portanto competente para posicionar-se de um ponto de vista ético-político sobre o exercício do poder na comunicação, sobre os constrangimentos a que a comunicação pode ser submetida, sobre as repercussões sociais que enseja e ainda sobre as necessidades da sociedade contemporânea em relação à comunicação social. 	<p>As competências e habilidades gerais para os diferentes perfis são as seguintes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. assimilar criticamente conceitos que permitam a apreensão de teorias; 2. usar tais conceitos e teorias em análises críticas da realidade; 3. posicionar-se de modo ético-político; 4. dominar as linguagens habitualmente usadas nos processos de comunicação, nas dimensões de criação, de produção, de interpretação e da técnica; 5. experimentar e inovar no uso destas linguagens; 6. refletir criticamente sobre as práticas profissionais no campo da Comunicação; 7. ter competência no uso da língua nacional para escrita e interpretação de textos gerais e especializados na área.

FONTE: O AUTOR (2017), criado a partir do Parecer CNE/CES 492/2001

**QUADRO IX – COMPETÊNCIAS E HABILIDADES ESPECÍFICAS DE JORNALISMO X
PERCEPÇÕES CONTEXTUAIS SOBRE AS DIRETRIZES CURRICULARES DE 2001**

Competência e Habilidades Jornalismo	Análise crítica
<ul style="list-style-type: none"> • Registrar fatos jornalísticos, apurando, interpretando, editando e transformando-os em notícias e reportagens; • Interpretar, explicar e contextualizar informações; • Investigar informações, produzir textos e mensagens jornalísticas com clareza e correção e editá-los em espaço e período de tempo limitados; • Formular pautas e planejar coberturas jornalísticas; • Formular questões e conduzir entrevistas; • Relacionar-se com fontes de informação de qualquer natureza; • Trabalhar em equipe com profissionais da área; • Compreender e saber sistematizar e organizar os processos de produção jornalística; • Desenvolver, planejar, propor, executar e avaliar projetos na área de comunicação jornalística; • Avaliar criticamente produtos, práticas e empreendimentos jornalísticos; • Compreender os processos envolvidos na recepção de mensagens jornalísticas e seus impactos sobre os diversos setores da sociedade; • Buscar a verdade jornalística, com postura ética e compromisso com a cidadania; • Dominar a língua nacional e as estruturas narrativas e expositivas aplicáveis às mensagens jornalísticas, abrangendo-se leitura, compreensão, interpretação e redação; • Dominar a linguagem jornalística apropriada aos diferentes meios e modalidades tecnológicas de comunicação (PARECER, 2001). 	<ul style="list-style-type: none"> • Amparado na ideia da flexibilidade, o texto busca responder questões sobre como selecionar e organizar conhecimentos sem referência explícita às disciplinas escolares, mas sim ao perfil e competências desejadas do egresso; • Há um deslocamento de um modelo de prescrição de disciplinas (currículos mínimos) para a proposição de um rol de competências (diretrizes curriculares); • Perfil do egresso: ênfase operacional. As indicações para o egresso no texto de 2001 estão associadas a um “modo de fazer” ou de “ser” profissional considerado ideal; • Há uma distância no que se propõe e na realização do currículo pelas práticas colocadas em curso pelas instituições de ensino; • Fundo comum de competências e perfis para egressos: o texto das diretrizes favorece um modelo de formação mais abrangente e um sentido ampliado sobre a formação do comunicador, ainda que amparado em um conhecimento próprio do campo da comunicação (o qual mantém interfaces com múltiplas áreas do conhecimento); • Outras competências específicas conferem ênfase à habilidade de natureza instrumental, associada ao uso de técnicas e ferramentas no ambiente de produção, como a capacidade de formular pautas e planejar coberturas jornalísticas, conduzir entrevistas, formular questões, relacionar-se com fontes de informação, etc (OLIVEIRA, 2011, p. 125; 128; 129).

FONTE: O AUTOR (2017), criado a partir do Parecer CNE/CES 492/2001 e Oliveira (2011)

As competências e habilidades seguiram o mesmo esquema dos perfis gerais e específicos, com uma vaga orientação do que representariam as mudanças nesse início de século na sociedade e nas práticas jornalísticas. Como orientação, fica

evidente que as reflexões mais aprofundadas sobre a reformulação dos currículos novamente ficariam a cargo das instituições e dos professores.

5.1.1 Diretrizes a caminho de novas práticas – que debates, que ensino, que jornalismo

Os processos em busca de uma autonomia institucional e atualização para o curso de jornalismo, idealizados com as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013, começaram antes mesmo da formação da comissão especial do MEC em 2009, responsável em levar o debate adiante e a propor o projeto do texto final.

Com a entrada do governo do Partido dos Trabalhadores (PT), a partir de 2003, o CNE continuou debatendo a duração mínima dos cursos entre pressões de empresários, para diminuí-la, e das entidades profissionais para aumentá-las. Com a criação do Sistema Nacional de Avaliação (Sinaes), em 2004, privilegia-se a avaliação das instituições, a especificada fica em segundo plano. Em dez anos, entre 1995 e 2005, há uma explosão de cursos de Comunicação no Brasil, de 126 para 839, segundo dados do MEC. Nos anos que seguem, o jornalismo vai/foi garantindo sua qualidade e lutas na área pela articulação entre o setor universitário e o profissional, representado por entidades sindical, como Fenaj, de professores, FNPJ e de pesquisadores, SBPJor (MEDITSCH, 2012).

Em outubro de 2008, o 4º Encontro Paulista de Professores de Jornalismo, “realizado na Faculdade Cásper Líbero, em São Paulo, começou o segundo dia de evento com o debate “As novas tecnologias nas matrizes curriculares em Jornalismo”. Na sequência, o painel “As novas tecnologias na sala de aula: desafios para os docentes” foi o tema discutido entre os palestrantes”. Carlos Costa, à época, coordenador de Ensino de Jornalismo e professor da Faculdade Cásper Líbero, apresentou uma reflexão sobre o que foi discutido no evento em um texto intitulado “Novas tecnologias e o Ensino de Jornalismo”, publicado na Revista Líbero, em dezembro do mesmo ano.

O debate sobre as matrizes curriculares, conduzido pela professora de Novas Tecnologias da Comunicação na Cásper Líbero, Daniela Ramos, além de outros professores, traz contribuições relevantes sobre o futuro do ensino de Jornalismo e serve para refletir a pesquisa em questão. Constatou-se a necessidade em se pensar disciplinas que deem conta de formar jornalistas para gerenciar novas mídias, o que

envolve ter noções básicas de softwares como o *Flash* (*Adobe Flash Player*), linguagens de programação para construção de páginas na internet, como CCS, XML e HTML, além de conhecimento das técnicas de *SEO* (*Search Engine Optimization*) ou posicionamento em buscadores. Diagnosticou-se que os leitores estão mais ativos com as possibilidades de interação e participação em tempo real e que jornalistas não devem achar ruim esse *status*. Citando Jean-François Fogel, assessor executivo do jornal francês *Le Monde*, Daniela Ramos evidencia outra característica do atual momento do Jornalismo: a audiência.

“A audiência de qualidade não abre mão de uma atitude ativa: ‘Eu faço, eu busco, eu encontro e vou utilizar ou não esta informação.’ Pelo contrário, quanto mais espaço leitores, telespectadores, ouvintes e internautas tiverem, melhor será para o jornalismo. O diferencial do trabalho profissional de jornalistas e o de outras pessoas é o refinamento da informação dos primeiros. A debatedora lembrou ainda dos cinco princípios das novas mídias, pensados pelo professor de Artes Visuais da Universidade da Califórnia, Lev Manovich: representação numérica (nas páginas virtuais, conteúdo vira 00, 01), modularidade (espaços determinados para imagens e textos), automação, variabilidade (conteúdos podem ser customizados) e transcodificação (os objetos das novas mídias podem ser traduzidos para outros formatos). Os professores do curso de Jornalismo muitas vezes se esquecem de continuar a “aprender a aprender”. E acabam transmitindo aos alunos um cenário “imutável” do jornalismo (COSTA, 2008, p. 13).

O professor Marcelo Lopes, da Universidade Mackenzie, de São Paulo, faz uma análise fundamental para pensar novas matrizes curriculares.

Se a mudança dos tempos atinge a tecnologia e o jornalismo, não haveria razão para não atingir também os cursos de Jornalismo. A todo momento surgem novos aparatos, e as matrizes curriculares, [...] trabalham em cima de suportes, como no caso das disciplinas de Telejornalismo, precisam acompanhar essas novidades, se o objetivo for formar jornalistas preparados para a rotina. “Não é rádio, é áudio; não é tele, é vídeo; não é impresso, é texto, é foto; não é internet, é áudio, vídeo, texto e foto”, explica o professor. “Não é jornalismo, é um processo intelectual de mediação cultural” (COSTA, 2008, p. 13).

Para Lopes, “o jornalista hoje deve saber conceituar o mundo, traduzir ‘conhecimento empírico do mundo em conteúdo simbólico’ na rede. O que acontece não importa, importa o que significa o que acontece” (COSTA, 2008, p. 13). O professor de ética da Cáspes, Caio Túlio Costa, apresentou no evento de 2008 um prognóstico de uma grade curricular para o curso de Jornalismo. Estudos sobre novas mídias perpassam praticamente todo o currículo, conforme a grade sugerida e estruturada na tabela abaixo.

QUADRO X - PROPOSTA DE GRADE CURRICULAR - 4º ENCONTRO PAULISTA DE
PROFESSORES DE JORNALISMO

COMPONENTES DA EMENTA	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS
Primeira vertente	
Modernismo e pós-modernismo – que explique o individualismo	Bauman, Maffesoli, Guattari-Deleuze, Jameson
Desagregação da esfera pública e a onipresença da mídia	Habermas, Debord, Ianni, Negroponte, Castells
Emergência da interação	Gilmore, Jenkins, Meyer
Superação da comunicação unidirecional	Dan Gillmor, Jenkins
Segunda vertente	
História das novas mídias	Katie Hafner, Mathew Lion, Noah Wardrip-Fruim, Nick Montfort, George Gilder e Yochai Benkler
História e realidade das redes sociais e importância dessa mídia na criação de conteúdo espontâneo e de conteúdo cidadão	Gillmor, Spyer
Terceira vertente	
Virada linguística, a imagem como mercadoria, sociedade do espetáculo	Bakhtin, Wittgenstein, Adorno/Horkheimer, Debord, Deleuze-Guattari
Economia da nova mídia versus a economia da velha mídia	Benkler, Stiglitz
Importância da questão da assimetria na comunicação, a importância do mercado de telecomunicações para a mídia digital	Stiglitz
Importância econômica da convergência	Jenkins
Impacto da nova mídia no negócio tradicional da comunicação	Costa
Modelos de negócio da nova mídia: Publicidade (banners + sponsorlinks), e-commerce, assinaturas, SVAs	O texto não traz referências bibliográficas
Quarta vertente (cursos técnicos)	
a) sobre jornalismo <i>online</i> , com capacitação para trabalho multitarefa: texto, áudio, foto e vídeo; b) sobre design, usabilidade e hierarquia de informação em diferentes monitores (computador, plasma, telas grandes) e microtelas (celulares, <i>palms</i> , <i>smartphones</i>); c) database, database marketing e a importância da indexação e da taxonomia (termo vem da biologia, é a ciência que lida com a descrição, identificação e classificação dos organismos); d) <i>SEO</i> (<i>Search Engine Optimization</i> , ferramenta indispensável para a visibilidade do jornalismo <i>online</i> e geração de audiência espontânea) e <i>SEM</i> (<i>Search Engine Marketing</i> , ferramenta indispensável para a geração de audiência não espontânea)	O texto não traz referências bibliográficas
Ética na nova mídia e com a recomendação do uso do blog como ferramenta de laboratório multimídia multidisciplinar	O texto não traz referências bibliográficas

A participação do professor Túlio Costa traz um dado sobre o mercado que se apresenta ao recém-formado, de uma redação transformada, como a do *New York Times*, além de enumerar empresas que estavam se adaptando ao digital, na época.

Citou o exemplo da redação do *New York Times*, totalmente multimídia – com prédio multimídia e redações integradas arquitetônica e conceitualmente. Deu o exemplo das empresas que não souberam ainda como trabalhar as novas tecnologias (Time Warner e Abril), das que ainda estão buscando integração (Abril, Globo) e das que souberam integrar (News Corp., Folha). Depois, falou das empresas de mídia puras em novas tecnologias, como Google, MSN, Yahoo (COSTA, 2008, p. 14).

Segundo o autor Carlos Costa (2008), o debate refletiu o pensamento dos estudiosos, da preferência por um ensino humanista, mesmo percebendo a necessidade de mudanças nas disciplinas para acompanhar as mudanças tecnológicas em curso.

Embora os debatedores tenham sido unânimes na questão da urgência de uma revisão curricular que contemple disciplinas para suprir a necessidade do aprendizado e prática das novas tecnologias, o que deu o tom foi a ênfase no ensino humanista: formar profissionais pensantes, capazes de refletir sobre a realidade em que atuam, foi o recado desse encontro (COSTA, 2008, p. 12).

O debate sobre “Novas tecnologias na sala de aula”, conduzido pela professora Maria de Dolores Jimenez Peña, da Universidade Mackenzie, constatou que não se justifica a utilização de novos meios aplicados ao ensino quando eles possibilitam produzir coisas impossíveis ou novas. Há um entendimento unânime sobre impacto que a internet e ferramentas tecnológicas causaram no exercício do jornalismo e, consequentemente, em seu ensino. A popularização dos blogs ficou evidente no debate dos dois temas.

Trata-se de uma ferramenta de fácil utilização, de alcance imediato e interatividade acelerada, porém cabe ao usuário fazer um planejamento prévio para obter resultados satisfatórios. Toda ferramenta na internet, quando utilizada para fins comerciais, neste caso para o jornalismo, é imprescindível planejar, pois requer atualização e acompanhamento permanente, o que pode demandar recursos humanos e financeiros.

Os blogs vêm se tornando um canal na internet cada vez mais utilizado por jornalistas e por empresas de comunicação ou instituições que mantêm Assessorias de Imprensa ou de Relações Públicas que veem nesta ferramenta possibilidades de se aproximar do seu público-alvo, pelas próprias características da ferramenta, personalizado, de caráter afetivo, pois proporciona um poder de comunicação bilateral instantâneo e linguagem informal, um canal de comunicação que abre espaço para comentários de leitores, de relacionamento entre colaboradores externos e internos. Tudo isso coloca o blog em vantagem a outros meios de comunicação (CIPRIANI, 2006).

Maria de Dolores Jimenez Peña ressalta que, além dos blogs, *wikis*, *podcasts* e outros instrumentos de colaboração, podemos acrescentar o *Twitter*, o *Facebook* e o *WhatsApp*, como desafios ao professor.

“Não dá pra não trabalhar com as novas tecnologias, senão ficamos obsoletos.” [...] Os professores de modo geral não conviveram com essas técnicas e adaptar-se a elas e acompanhar suas mudanças demanda disposição. “Não somos nativos digitais, somos imigrantes digitais.” A professora lembra que a simples inserção de tecnologia nas faculdades não muda o ensino. “A questão, também, é de metodologia. Por que usar a nova tecnologia se a aula do professor continua a mesma?”

Peña acredita que “a técnica tem de ficar a serviço do pedagógico, e não o contrário”, e que blogs, *wikis*, vídeos e *podcasts* como ferramentas no ensino de Jornalismo são essenciais e ajudam os alunos a desenvolver o desapego ao texto, o senso crítico e o trabalho em grupo (COSTA, 2008, p. 15).

5.1.2 Do “elo perdido” a uma cultura do ensino de jornalismo

Desta análise, retira-se ainda o entendimento do papel da pedagogia, enquanto teoria do conhecimento posta em prática, conceituada por Meditsch (2012) ao buscar o elo perdido entre teoria e prática no ensino de Jornalismo, que tanto o aflige ao se debruçar sobre a questão.

Segundo Meditsch, esse elo perdido determina a crônica deficiência desse ensino, porque bloqueia a possibilidade do verdadeiro conhecimento do jornalismo através dele próprio, não percebe que o jornalismo é atividade intelectual, o reduzindo a uma simples técnica.

Sem uma postura radical de destruição da pirâmide¹⁹⁴ que suprime o sujeito da prática e a prática do sujeito, o máximo que se pode conhecer é uma “pedagogia de resultados” que aspira mais a sua própria reprodução e sobrevivência do que à solução do problema. Dissociando a prática dos sujeitos da prática, essa “pedagogia de resultados” não percebe a especificidade do Jornalismo como forma social do conhecimento – não percebe que o Jornalismo é uma atividade intelectual – e o reduz a uma ocupação técnica (MEDITSCH, 2012, p. 94).

Não é possível assim, na visão do autor, relacionar adequadamente à totalidade concreta, não pode conhecê-lo, e, bloqueando o seu aprendizado a respeito dele, não poderá ensiná-lo de maneira eficiente.

O conhecimento depende da prática, uma vez que é nela que se encontra o seu fundamento, critério de verdade e finalidade última. Da mesma forma, a prática depende do sujeito e da matéria, do homem e da situação, do conhecimento que ele tem dela. Sendo intencionado em relação à prática, o conhecimento não é contemplação, não se o constrói fora dela, espiando do alto da pirâmide. [...] A pedagogia - enquanto teoria do conhecimento posta em prática – que pretenda não apenas sobreviver da realidade, mas também intervir para a sua transformação, precisa entender esta realidade e como o conhecimento se relaciona com ela (Ibidem, p. 95).

Meditsch reforça que a contradição principal do jornalismo, tal como ele é praticado no Brasil, é ser entendido, por um lado, como produção do conhecimento, mas também como mercadoria que gera lucro às empresas, produzida industrialmente. “Por não poderem produzir eles próprios o produto que vendem, as empresas se veem obrigadas a contratar produtores de conhecimento” (2012, p. 96). Neste caso, cabe ao jornalista ter um senso crítico para exercer suas funções com competência, sabendo que as empresas esperam que esse senso crítico não se volte contra elas nem interfiram no seu ímpeto de dominação.

Teoria e prática são as primeiras vítimas ao tentarmos definir seus espaços no que tange o conhecimento para o ensino da Comunicação. O debate sobre esse duelo sobrevive ao longo dos anos, por conta das defesas substanciais de seus promotores: os professores teóricos e os de disciplinas práticas. Os primeiros se apegam aos fatos,

¹⁹⁴ Meditsch sugere virar de perna para o ar a “pirâmide invertida” (técnica utilizada no jornalismo para estruturar uma matéria, começando pelo que é mais importante, depois para o desenvolvimento do texto e conclui com o que é de menor importância). Pela proposta de Meditsch, o fato de virar a pirâmide afetará a forma de pensar o ensino de jornalismo, uma vez que ela tem sustentado a forma dominante desse ensino em nosso meio. Outra pirâmide que deve ser atingida, para o autor, é a da concepção de ensino do Ciespal, adotada sem crítica, reduzindo a prática a uma atividade mecânica de execução de uma reflexão que se dá em outro lugar. Concepção que Meditsch buscou em Raymond Nixon, para contextualizar sua ideia de inverter a pirâmide.

mas desconfiam dos discursos dos teóricos de que a verdade objetiva se dará pelo conhecimento.

O apego aos fatos, concordarão os teóricos, é o caminho da objetividade, mas ela é alcançada pelo correto relacionamento entre eles. É preciso contextualizar os fatos, utilizando o conhecimento acumulado que se tem sobre eles. A partir das leis que regem os fatos, expressas nos conceitos encontrados no processo infinito de autossuperação e progressão do conhecimento, é que se chegará à verdade objetiva (Ibidem, p. 75).

Meditich denomina de “embrutecimento” a problemática que a prática de qualquer profissão enfrenta no capitalismo. Fazer um jornalismo do jornalismo, com livros escritos por jornalistas sobre a profissão. São vários os exemplos de bibliografias, de conhecimento relevante, sem dúvida, que explicam o jornalismo pelo jornalismo, mas que permitem apenas a reprodução de bons padrões existentes de fazer Jornalismo. Teríamos, então, uma ciência distorcida, na insuficiência desse Jornalismo que se autoexplica.

Os discursos que encontramos no histórico das diretrizes curriculares, seja nos momentos regidos pelo modelo do Ciespal em toda a América Latina, com o enrijecimento de uma prática americana. Com as Diretrizes homologadas pelo MEC, em 2013, deve-se observar se há um esforço concentrado, de tentativas, em ambos os casos para promover um ensino mais uniforme, que permita o diálogo entre teoria e prática, voltado para um mercado cada vez mais tecnológico.

Deve-se perceber ainda se a cultura do ensino de jornalismo compreende novas formas de narrativas, por exemplo, utilizadas pelos grandes meios de comunicação e por empresas de tecnologias, telefonia e diretamente ligadas à internet, que faz das suas ferramentas canais de divulgação e conteúdos jornalísticos.

A cultura de ensino de jornalismo nos leva a pensar que a prática pode estar mais presente para compreender as mudanças aceleradas da comunicação, incapazes de serem acompanhadas na academia. As Diretrizes aprovadas em 2013, implementadas em um prazo dois anos, formarão as primeiras turmas subordinadas ao novo texto, em 2019. As transformações na comunicação e os hábitos de consumo de mídia da população brasileira, assim como o acesso à internet, podem ter modificado toda a lógica de estratégia de venda do produto notícia. Tão importante em formar um profissional que entenda o mundo em que vive, interpretar o que escreve, entender para que público está se dirigindo, será encontrar formas de

narrativas e conteúdos adequados aos novos meios de divulgação, que se encaixem às novas plataformas e ambientes na internet, que é por onde o que se produz de informação, independente do veículo de comunicação para o qual o jornalista trabalha.

Nessa lógica, aproximando as constatações de Meditsch, continuamos com um Jornalismo que encontra dificuldade de se expressar enquanto conhecimento científico, pelas suas práticas, princípios e metodologias específicas e pelo seu próprio ofício.

Da sua visão, interpretativa, da experiência como aluno de graduação, da discussão sobre a “ciência-da-ciência-mal-feita” e do “Jornalismo-do-Jornalismo”,

[...] já notava que o instrumental, que as diversas teorias científicas estruturadas na faculdade colocam à disposição para o desvendamento do Jornalismo, não haviam sido utilizadas a partir do ponto de vista da prática profissional. A “ciência-da-ciência-mal-feita”, a partir do seu intelectocentrismo (Guattari & Rolnik, 1986: 23), ou se limitava a negar a prática ou a considerava indigna de sua consideração. Já o “Jornalismo-do-Jornalismo, a partir do seu pragmatismo não dispunha de seus instrumentos necessários à superação de sua ingenuidade sobre aquela situação (Ibidem, 2012, p. 80)

Aponta o autor que “a prática do Jornalismo, enquanto forma de produção de conhecimento sobre a realidade, não deve ser confundida com o estudo científico desta mesma prática (MEDITSCH, 2017, p. 72). São coisas diferentes, ensino do Jornalismo (a prática profissional) e estudo científico do Jornalismo (a disciplina que estuda sua prática)

As mudanças, em transição, e em fase de checagem para comprovar se haverá alterações relevantes no currículo entre uma diretriz e outra, encontram reflexos na teoria e prática de ensino. Destacam-se as percepções de Meditsch sobre Ciência e Jornalismo, com apoio de Lage, ao discutir a abstração do conhecimento científico, esclarecendo que Ciência e Jornalismo desenvolveram suas lógicas próprias e suas metodologias específicas. A divergência encontra-se nos métodos de análise e nas verdades produzidas por uma ou outra (Jornalismo e Ciência), em pontos-chave que traduzem aspectos próprios do Jornalismo e seus fundamentos.

A analogia da notícia jornalística com a situação de uma pessoa que informa algo a outra não pode ser levada além de certo ponto. As circunstâncias da relação entre o jornalista e o público – a pragmática dessa relação – determinam restrições específicas no código linguístico. [...] O universo das notícias é o da aparência do mundo; o noticiário não permite o conhecimento

essencial das coisas, objeto do estudo científico, da prática teórica, a não ser por eventuais aplicações a fatos concretos (LAGE, 1999, p. 22).

Outros aspectos de níveis metodológicos diferenciam Jornalismo de Ciência: hipóteses e deduções, próprias da Ciência, não encontram espaço no Jornalismo, pois a essência deste parte de uma pauta. A hipótese surge de um sistema teórico anterior, gera um processo infinito de acumulações, transforma-se em novas teorias. A Ciência estabelece leis universais. O Jornalismo, como forma de conhecimento, se revela no fato, na sua singularidade.

O Jornalismo como conhecimento é condicionado por sua produção industrial enquanto mercadoria, por valores ideológicos de seus produtores, pelo autoritarismo de suas formas, pela arbitrariedade de suas escolhas, pelas falsas categorias que as sua tradição e sua técnica construíram. No entanto, tem uma potencialidade muito maior do que a da ciência de velar o mundo (MEDITSCH, 2012, p. 85).

Nesse sentido, Genro Filho (1987) aponta que o novo sempre aparece como singularidade, conforme reforça Meditsch, pelas ideias daquele autor, de que o singular é a forma originária do novo. Ele é a diferenciação da mesmice, aquilo que escapa da mera reprodução e da simples identidade em relação ao universal já construído. Assim, a abordagem jornalística tende a apanhar a realidade pelo movimento e este como produção do novo. O conhecimento do Jornalismo passa pela emergência do novo, do processo de seu movimento, de sua periodicidade.

Só que a velocidade desse movimento, no Jornalismo, é tão mais rápida que há uma mudança qualitativa no resultado. Reforça sua cristalização no singular e destrói qualquer possibilidade duradoura de sistematização de conhecimento produzido.

Lage explica esse movimento pela prática profissional, de que é mais fácil fazer do que explicar como se faz.

O estudante pode então perguntar para que serve a explicação. Para a prática imediata, não é indispensável: pode-se ser redator excelente sem conhecer nada disso, como se pode ganhar o Campeonato Mundial de Fórmula 1 ignorando a Teoria dos Reflexos. Aprende-se a escrever notícias como se aprende a andar: tentando e levando tombos. Por isso quem quiser ser jornalista deve ler por hábito e manter-se informado; frequentar bons autores, a gramática e o dicionário; contar por escrito o que vê e pode ser interessante para alguém; resumir documentos; interrogar pessoas; colher e processar informações; vencer a inibição; cuidar de ser confiável. Tudo isso até ficar bom, muito bom, perfeito. Articula com uma série de doutros conhecimentos sobre a sociedade, a linguagem, a ideologia e a tecnologia

dos veículos, a descrição estrutural pode, no entanto, trazer ganho apreciável, embora menos imediato: ajuda a entender o processo de produção e, portanto, a saber lidar com ele e até onde é possível modificá-lo. Contribui para que se sofra menos a frustração devida à incompreensão dos mecanismos de poder envolvidos na prática jornalística (LAGE, 1999, p. 45-46).

Isso leva a uma reflexão sobre as novas diretrizes, quando traz nos eixos e competências descritas a configuração futura dos cursos de Jornalismo no Brasil. Dessa forma, retorna-se a um ponto da nossa problemática e da relação Ciência e Jornalismo: se as teorias aplicáveis às matrizes curriculares, que serão espelho para uma cultura do ensino do Jornalismo, não irão se deparar com uma defasagem de perspectivas que perpassam a ciência e a prática, tamanha a velocidade em que se constrói a realidade no Jornalismo e de como a sociedade o consome, em um cenário de constantes transformações nos hábitos de consumo de mídias e na forma de sua distribuição e acesso.

Sobre esse aspecto, Lage complementa:

[...] a descrição cria modelos, fixa padrões, e isto hoje é importante para a atividade profissional exercida fora dos veículos tradicionais - na empresa de serviços, no Estado, em sistemas que surgem com o avanço da sociedade tecnológica. A comunicação interdisciplinar e o provimento de informação redigida nos terminais de bancos de dados de acesso público são exemplos e atividades novas que não dispensam adequada formalização de tais modelos (LAGE, 1999, p. 46).

Para uma aproximação do conceito de “cultura no - ou de - ensino de jornalismo”, na sua permanência ou mudança ao longo dos anos, buscamos uma definição por meio da forma como a palavra ou o termo vem sendo estudado no campo da Educação. Nos Estudos Culturais, por exemplo, campo de pesquisa com raízes intelectuais nos Estados Unidos e Inglaterra¹⁹⁵, as tentativas para definir cultura nascem, cada uma, da necessidade de respostas à mudança histórica. Para Williams (1958, apud NELSON, TREICHLER e GRASSBERG, p. 13), a ideia de cultura é uma reação geral a uma grande e geral mudança na condição de nossa vida comum. “Williams nos ajuda a localizar o amplo impulso que motiva não apenas a tradição

¹⁹⁵ Stuart Hall; Catherine Hall; Raymond Williams e Richard Hoggart são algumas das principais referências que aparecem ao lado de outros nomes que documentam e mapeiam o terreno dos Estudos Culturais, assim como estabelecem os princípios e as tensões dos estudos nessa área. Para um histórico completo ver em (SILVA, 2011).

britânica de Estudos Culturais, mas todas as tradições: identificar e articular as relações entre cultura e sociedade.” Os autores tomam os estudos de Jody Berland (1992) sobre os poderes da tecnologia – centrado na forma como a indústria da música constrói públicos potenciais de acordo com sua constituição espacial, onde a música circula (carros, elevadores, escritórios, *shopping centers*, hotéis, aviões, etc.) - “como um dos muitos esforços para levar adiante o argumento de Williams de que cultura nesse contexto significa “uma forma completa de vida, material, intelectual e espiritual” (1976: 16), incluindo o comportamento simbólico da vida cotidiana de uma comunidade”. Na sequência, após Williams, os mesmos pesquisadores apontam que Paul Wills declara cultura como “o próprio material de nossas vidas diárias, as pedras fundadoras de nossas compreensões mais corriqueiras”; e John Fiske a define como as “práticas mais ordinárias da vida cotidiana – como as pessoas selecionam e arranjam os objetos em seus apartamentos, com compram, o que consomem. Johnson (1986 *ibidem* p. 14) explica que “cultura” é simultaneamente o terreno sobre o qual a análise se dá, o objeto de estudo e o local da crítica e intervenção política.

Apontando algumas características fundamentais dos Estudos Culturais sublinhadas pelos autores, sob o ponto de vista de “cultura” aqui esboçado, tem-se que “não são nunca simplesmente uma prática teórica, mesmo quando essa prática incorpora à análise noções de política, poder e contexto”. Ao longo de toda a sua tradição, oferecem uma ponte entre teoria e a cultura material, onde a política da análise e a política do trabalho intelectual são inseparáveis, envolvendo como é por que um trabalho é feito, não considerando apenas o seu conteúdo. Grimp (1992) “argumenta que não devemos jamais analisar um objeto sozinho e fora do contexto e diz que devemos “formular nossas demandas ativistas, não em relação à ‘verdade’ da imagem, mas em relação às condições de suas construções e a seus efeitos sociais””¹⁹⁶.

¹⁹⁶ NELSON, TREICHLER e GRASSBERG, p. 18, abordam essa ideia para mostrar como ensaio de Douglas Grimp sobre fotografias de Aids pode nos sensibilizar para os efeitos da representação em outros contextos. E que uma vez que o poder de sua análise se desenvolve, em parte, a partir de suas reflexões sobre a homofobia e sua preocupação com os significados culturais e psíquicos especiais da Aids, devemos repensar apropriadamente esses contextos de forma independente. “A análise de Grimp é uma intervenção estratégica; essas mesmas imagens poderiam ter diferentes significados e realizar um trabalho cultural diferente em outros contextos.”

5.2 ALICERCES PARA “RENOVAR!?” O ENSINO DE JORNALISMO

As tensões na área não cessaram com a publicação das Diretrizes Curriculares específicas para Jornalismo, em 2013, o que é notável, como aponta Meditsch (2015, p. 23), “quando se trata de uma área de massa crítica tão heterogênea quanto a de Comunicação”. O movimento “autonomista” começou com a aprovação das diretrizes para o curso de Cinema e Audiovisual em 2006, subárea que também lutou pela autonomia no campo científico, e, em 2009, chegou ao campo do Jornalismo¹⁹⁷. No caso de Cinema e Audiovisual, as diretrizes foram assimiladas sem grande resistência política, primeiro pela inserção no campo ser mais recente, depois pela diplomacia adotada pela comissão que redigiu a proposta, dando a opção de serem utilizadas por àqueles que continuassem como habilitação da Comunicação. Mas o mesmo não aconteceu com Jornalismo quando da avaliação do texto elaborado pela comissão de especialistas (nominada a seguir) para as diretrizes de 2013. Entidades ligadas à área da Comunicação Social divergiram sobre o discurso de autonomia e suas possíveis consequências (mas não por suas causas) para o ensino. Os conflitos da legitimação do campo de Jornalismo se deram por fatores muito próprios do ambiente acadêmico brasileiro, das suas contradições internas, como explorado por Meditsch (2015) ao aproximar a polêmica gerada com as novas diretrizes de Jornalismo ao texto “O conflito das faculdades”, de 1798, do filósofo Immanuel Kant. Em tese, Kant defendeu maior autonomia para o que chamou de “faculdade inferior”, a de Filosofia, em relação às “faculdades superiores”, de Teologia, Direito e Medicina.

Kant aponta então que a filosofia e as ciências só poderiam se desenvolver plenamente se conquistassem sua autonomia em relação às questões extracientíficas – como as preocupações práticas da formação profissional –

¹⁹⁷ Por uma ironia do destino, 2009 foi o ano em que o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu pela não obrigatoriedade do diploma superior em jornalismo como pré-requisito para exercer a profissão. Na avaliação de Oliveira (2011, p. 119): “De um lado, a decisão do STF colocou em xeque a necessidade de qualificação profissional específica via sistema universitário para o exercício do jornalismo e desregulamentou os limites territoriais forjados com base na lógica da distinção respaldada pela credencial acadêmica. De outro, a comissão de especialistas ressaltou a importância de uma dimensão formativa dotada de fronteiras mais rígidas, ao propor diretrizes para cursos superiores de jornalismo no sistema nacional de ensino, colocando em evidência a especificidade de um conhecimento considerado fundamental para se obter posições no mundo do trabalho.” Meditsch (2017, p. 67; 70) classificou esse episódio como um tropeço político, que teve entre suas causas mais importantes um evidente fracasso da área acadêmica em construir teoricamente a profissão. Meditsch avalia que a decisão do STF significou “uma dura derrota jurídica para a profissão no caminho de sua consolidação enquanto tal, com consequências para a qualidade do serviço público que presta para a sociedade”. Classificou ainda que o ponto frágil do lado da categoria se deu pela falta de clareza teórica sobre a atividade do jornalismo.

e sugere uma outra estrutura universitária que garanta essa autonomia capaz de permitir à “faculdade inferior” que deixe essa condição, passando a guiar-se por seus próprios critérios, através da validação pelos pares, e por seu objetivo, o avanço do conhecimento, de forma independente e desinteressada, não limitada pelas amarras e imediatismos da vida prática (KANT, 2008 apud MEDITSCH, 2015, p. 22).

As propostas se assemelham quando defendem maior referência na produção de conhecimento e quando, agora, com o desmembramento das habilitações, por meio das diretrizes, ocorrerá uma multiplicidade de departamentos autônomos empenhados no avanço de conhecimento em suas áreas. Desafio imposto às instituições de ensino superior, no que tange aos Núcleos Docentes Estruturantes (NDE)¹⁹⁸ e aos coordenadores de curso de Jornalismo.

Outros aspectos contribuem com o momento e transformação do jornalismo e da sociedade, o que impacta diretamente no ensino e na formação dos futuros profissionais no que diz respeito ao processo de produção e difusão jornalística no século XXI. É preciso romper com o modelo vigente que já não atende mais a uma conjuntura de mutação tecnológica e transformações velozes na vida cotidiana. Melo (2015, p. 17) afirma que o ensino de jornalismo precisa ser reinventado para superar duas “distorções congênitas”. Primeiro, “romper a tradição *gutenbergiana* que nos tem mantido prisioneiros de estruturas tecnologicamente anacrônicas que ainda governam a lógica dos processos de ensino-aprendizagem”. E para isso sugere que as escolas de Jornalismo precisam “potencializar os recursos oferecidos pelas novas tecnologias digitais, formando profissionais vocacionados para produzir conteúdos jornalísticos de interesse do conjunto da sociedade [...]”. Segundo ponto, teremos que “ultrapassar a caricatura *balzaquiana* que nos tem induzido a privilegiar a formação aristocrática de jornalistas comprometidos com os interesses das elites cultas ou medianamente educadas”. Para tanto, é necessário mudar o caminho, o qual o jornalismo se destina, engendrando “estratégias discursivas sintonizadas com o repertório das populações desinformadas e aplicar táticas motivadoras do apetite cultural daqueles bolsões marginalizados da sociedade de consumo” (MELO, 2015, p. 15).

¹⁹⁸ A Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), órgão do Ministério da Educação brasileiro, estabelece que o NDE de um curso de graduação constitui-se de grupo de docentes, com atribuições acadêmicas de acompanhamento, atuante no processo de concepção, consolidação e contínua atualização do projeto pedagógico do curso. Entre as atribuições do NDE estão contribuir para a consolidação do perfil profissional do egresso; zelar pela integração interdisciplinar do currículo; observar o cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação (BRASIL, 2010).

O lugar que o jornalista se encontra também é outro, muito por conta dos rastros das práticas jornalísticas conferidas até aqui com a internet e redes sociais que, no caso destas, além de provocar alguns fenômenos, os aceleram “enormemente”¹⁹⁹. A concepção das profissões mudou ao longo dos anos e com o jornalismo não foi diferente. Estamos na era do trabalho compartilhado, de cidadãos que difundem seus conteúdos em *blogs*, *Twitter*, *Facebook*, e de jornalistas que passam a ter mais fontes de informação em mãos, assim como, tem seu trabalho vigiado permanentemente. Nessa perspectiva, Ramonet (IHU ON-LINE, 2011, *online*) diz que é o momento dos jornalistas demonstrarem para a sociedade que são necessários, que são mais exigidos que antes (quando tinham certo prestígio social e exerciam um “terrorismo” intelectual na sociedade). “Esse estatuto um pouco privilegiado está bagunçado por inteiro e agora surgem novas vozes e jornalistas novos. Basta ver o êxito do *The Huffington Post*²⁰⁰ nos Estados Unidos” (Ibidem).

Ramonet aponta uma consequência desses novos tempos em que informação confiável esteja na lista das preferências do público. A demanda (urgente audiência), em transmitir uma informação o mais rápido possível, tornou abusivo o uso da condicional “ao que parece” ou “segundo fontes”, o que impede verificar em profundidade a realidade da informação que estão transmitindo.

Antes, na Era industrial, as coisas eram oferecidas prontas. A informação também saía e não era mais alterada. Era autônoma. Hoje não. Sai a informação e na maioria dos meios, on-line, já se têm os comentários. A informação vai se transformando e ao final quase é preciso voltar a redigir o artigo em função dos aportes positivos, que obviamente é preciso verificar, que foram aparecendo no caminho. Hoje, a informação é um ato coletivo, mais democrático (Ibidem).

Graças a essa concepção de mudanças, segundo Ramonet, nunca se teve tantas oportunidades para novas gerações de jornalistas como as que se apresentam hoje no mundo das comunicações. “Recém-formados podem criar um meio de comunicação de alcance nacional, continental ou planetário, com poucos recursos financeiros, coisa que era impossível para gerações anteriores. Vejo as coisas de forma muito otimista.”

¹⁹⁹ O pensamento é do jornalista Ignacio Ramonet, diretor do *Le Monde Diplomatique* (França), em entrevista publicada pela revista IHU ON-LINE, do Instituto Humanistas Unisinos. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/500881-os-jornalistas-hoje-sao-mais-exigidos-do-que-antes-afirma-ramonet>. Acesso em: 02 dez. 2017.

²⁰⁰ Site de notícias na internet (<https://www.huffingtonpost.com/?country=US>), objeto de análise desta pesquisa nas versões francesa e brasileira.

Essa constatação também aparece nas primeiras linhas do relatório final da comissão de especialistas do MEC²⁰¹, indicando a missão da equipe: “repensar o ensino de Jornalismo no contexto de uma sociedade em processo de transformação”. A mesma comissão intensifica que a função do jornalista é indispensável para essa “nova dinâmica da atualidade”.

Em tal cenário, urge clarear conceitos plurais - éticos, técnicos, estéticos - para uma nova compreensão do Jornalismo, que terá de assumir uma linguagem narrativa e uma eficácia argumentativa, no espaço público. Na medida em que esteja à altura das complexidades do mundo em que vivemos, o Jornalismo torna-se confiável para a expressão, a viabilização e a elucidação dos confrontos discursivos das ações humanas, na nova dinâmica da atualidade (DIRETRIZES, 2009, p. 4-5).

Os teóricos da comissão de especialistas reforçam que o lugar do jornalista hoje é outro. O entendimento de Jornalismo²⁰², antes do seu estado de crise nesse início de século XXI, faz parte de um processo inteiramente controlado pelo jornalista, em torno do qual tudo girava. Trabalhava-se com uma noção passiva de atualidade e uma concepção auto-referida (“as coisas que aconteciam”), sobre as quais o jornalista atuava de forma determinante [...]. Só acontecia o que fosse noticiado pelo jornalista, e sob sua decisão (McDOUGALL, 1963 apud DIRETRIZES, 2009, p. 5).

Aponta o relatório final das diretrizes que este estado de crise resulta na superação de tais conceitos pela nova realidade que se apresenta com as “modalidades de difusão” e avanço tecnológico e de uma “irreversível expansão de práticas e estruturas de democracia participativa, com sujeitos sociais dotados de alta capacidade de intervenção na vida real de nações e pessoas” (TRAQUINA, Nelson & MESQUITA, Mário, 2003 apud DIRETRIZES, 2009, p. 6).

Para Oliveira (2011), é como se no modelo atual (Curso de Comunicação Social e Habilitações) houvesse um déficit de identidade para o jornalismo, necessitando

²⁰¹ Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo. Relatório da Comissão de Especialistas instituída pelo Ministério da Educação. (Portaria Nº 203/2009, de 12 de fevereiro de 2009). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_final_cursos_jornalismo.pdf. Acesso em: 02 dez. 2017.

²⁰² Conforme o relatório final da comissão de especialistas do MEC: O conceito-síntese dos principais autores que, ao longo do século XX, mais profundamente estudaram o assunto, era assim enunciado: “Jornalismo é (...) um processo social que se articula a partir da relação (periódica / oportuna) entre organizações formais (editoras / emissoras) e coletividades (públicos receptores), através de canais de difusão (jornal / revista / rádio / televisão...) que asseguram a transmissão de informações (atuais) em função de interesses e expectativas (universos culturais ou ideológicos) (MARQUES DE MELO, 1985 apud DIRETRIZES, 2009, p. 5).

corrigi-lo a partir de linhas demarcatórias, de contornos mais rígidos, segundo o horizonte de cada profissão.

O fio condutor do texto desenvolve-se a partir da defesa do jornalismo como profissão singular e diferenciada. A proposta, em linhas gerais, busca garantir certa estabilidade e coerência à identidade jornalística, a partir de uma delimitação bem definida dos territórios das diferentes identidades ocupacionais na área da Comunicação. Argumenta, entre outros aspectos, que a “Comunicação Social não é uma profissão em nenhum país do mundo, mais sim um campo que reúne várias diferentes profissões” e que o jornalismo “não pode ser guiado por objetivos de publicidade, relações públicas ou mero entretenimento” (OLIVEIRA, 2011, p. 132-133).

A afirmação de que jornalista não é comunicador polivalente (que vai exercer funções outras, de relações públicas, publicitário ou de entretenimento) já caracteriza um processo de diferenciação, com marcas de um projeto de afinação de identidade e, de forma indissociável a ele, de produção de diferença (Ibidem).

O desafio maior está em romper paradigmas no campo do jornalismo e as diretrizes podem representar um começo. Entre os principais argumentos apresentados para a discussão das novas diretrizes está o fato de que houve concretamente uma oportunidade para se estabelecer as mudanças para o curso de jornalismo e, uma vez constatada essa oportunidade, o passo seguinte foi de analisar a proposta específica apresentada pela comissão de especialistas.

A proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo, realizada pela Comissão de Especialistas, foi analisada pela Secretaria de Educação Superior (SESu) na Nota Técnica No 001/2010 – DESUP/SESu/MEC, de 9 de abril de 2010. A análise da SESu é altamente favorável à proposta da Comissão de Especialista, tanto no que se refere à oportunidade de se estabelecer Diretrizes próprias para o jornalismo, sem abdicar de que essas integrem a área de comunicação social, quanto aos termos específicos da proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo (PARECER, 2013, p. 1).

O ponto-chave dos debates, iniciados em 2009, para a aprovação das diretrizes, foi o de apontar as vantagens e desvantagens de cada um dos modelos de organização, mais geral, ou mais específico, ao se desvencilhar das diretrizes do curso de Comunicação Social. Prevaleceu o fato de que o bacharelado em Jornalismo é notório para o lugar que ocupa na comunidade científica e para o avanço da profissão. O CNE avaliou que, para alguns, a ênfase em teorias gerais da comunicação proporcionaria necessária capacidade de “olhar mais amplamente a sociedade, evitando assim uma formação estritamente tecnicista”. Para outros, que

defendem bacharelado específico, o atual modelo (mais generalista), reduz o espaço para discussões fundamentais à atividade do jornalismo em troca de debates mais abstratos sobre comunicação e papel da mídia.

A imposição do Curso de Comunicação Social de modelo único, em substituição ao Curso de Jornalismo, teve consequências prejudiciais para a formação universitária da profissão. Ocorre o desaparecimento de conteúdos fundamentais, como Teoria, Ética, Deontologia e História do Jornalismo, ou sua dissolução em conteúdos gerais da Comunicação, que não respondem às questões particulares suscitadas pela prática profissional. [...] as discussões teóricas ganharam “crescente autonomia em relação às práticas da comunicação, na direção de se tornar uma disciplina estritamente crítica, da área das Ciências Humanas, e não mais da área das Ciências Aplicadas. Em consequência, passou a não [se] reconhecer legitimidade no estudo voltado ao exercício profissional, desprestigiando a prática, ridicularizando os seus valores e se isolando do mundo do jornalismo (PARECER, 2013, p. 3-4).

O impacto prático para as instituições de ensino superior brasileiras que oferecem curso de graduação em Jornalismo será gradativo, assim como foi o processo de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais. O parecer emitido pelo Conselho Nacional de Educação e pela Câmara de Educação Superior (CNE/CES 39/2013) condensa o histórico do processo, apontando o embasamento teórico e a defesa para a sua aprovação.

Para a elaboração das diretrizes específicas para o curso de Jornalismo, o Ministério da Educação (MEC) instituiu em 2009 uma comissão de especialistas formada por professores e pesquisadores. A Comissão, instituída pela Portaria MEC nº 203/2009, de 12 de fevereiro de 2009, foi composta por José Marques de Melo (presidente), Alfredo Vizeu (UFPE), Manuel Carlos Chaparro (USP), Eduardo Meditsch (UFSC), Luiz Gonzaga Motta (UnB), Lucia Maria Araújo (representante do Canal Futura), Sergio Mattos (UFBA) e Sonia Virginia Moreira (UERJ) (PARECER, 2013; OLIVEIRA, 2011). O tema foi discutido em audiências públicas nas cidades do Rio de Janeiro, São Paulo (Centro-Oeste) e Recife (Nordeste) com a participação de profissionais, representados por organizações sindicais ou corporativas. Uma consulta pública foi aberta no Portal do MEC, à época, para receber recomendações ao texto formulado pela comissão de especialistas, assim como foi disponibilizado um e-mail para receber sugestões²⁰³. O argumento de ouvir, preliminarmente, a sociedade foi

²⁰³ Nas palavras do professor Sérgio Mattos, integrante da comissão de especialistas: Para formular a proposta, a comissão de especialistas indicada pelo MEC teve como base a consulta pública pela internet e três audiências públicas que contaram com a participação da comunidade acadêmica, de

de que ali atuam as “forças que configuram a fisionomia do Jornalismo Brasileiro, das fontes aos usuários, ou seja, da emissão à recepção das notícias e comentários (DIRETRIZES, 2009, p. 1). A redação das novas diretrizes também ganhou “legitimidade” com declarações das empresas de comunicação, assegurando que, mesmo sem a obrigatoriedade do diploma, continuam contratando jornalistas graduados.

O CNE/CES realizou audiência pública em outubro de 2010, oportunidade em que recebeu apoio à proposta, formulada pela comissão de especialistas, de entidades profissionais e acadêmicas ligadas ao Jornalismo, como Fenaj, Fórum Nacional de Professores de Jornalismo (FNPJ) e Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor). O CNE registrou que duas entidades se manifestaram contrárias ao texto das diretrizes: a Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (Compós) e a Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação Social (Enecos), duas entidades específicas da Comunicação Social.

A Compós alegou preocupação com a separação das diretrizes de Jornalismo e Comunicação Social, afirmando que a perspectiva “separatista” não contribui com a formação do jornalista ou com a consolidação da área no Brasil. A entidade argumentou que o texto fragmenta e limita a formação jornalística, pois reflete “pensamento tecnicista e disciplinar, enquanto no resto do mundo centros de pesquisa e pesquisadores tornam-se cada vez menos apegados a rótulos disciplinares e a objetos nitidamente recortados”. O pensamento da Compós, expresso no parecer, se estabelece no modelo de jornalismo do Ciespal, ao defender a formação de “comunicador polivalente: tecnologias, ampliação dos mercados, relação entre desigualdade social e diversidade cultural, o que demandaria um jornalista com capacidade de olhar mais amplamente a sociedade”.

Para a Enecos, com a separação das habilitações, poderá ocorrer a extinção da área de Comunicação Social como área de conhecimento, além disso ressaltou que não houve ampla participação de interessados em todo o processo.

empresas representadas pelas associações específicas (Associação Nacional de Jornais – ANJ, Associação Nacional de Editores de Revistas – ANER, Associação Brasileira de Emissoras de Rádio e Televisão – ABERT, Associação Brasileira das Agências de Comunicação – Abracom) e profissionais do setor, e representantes da sociedade civil (Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, Associação Brasileira de Imprensa – ABI, Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais – ABONG, entre outras) (IHU ON-LINE, 2014, *online*).

Nas palavras da Enecos, a “constituição de três audiências públicas (Rio de Janeiro, São Paulo e Recife) para a formulação pública da proposta de NDJ (Novas Diretrizes Curriculares para o Curso de Jornalismo) não contempla nem 1% das escolas de comunicação existentes no Brasil”. A Enecos defende que “a proposta de Diretrizes Curriculares para o Jornalismo, neste momento, seja paralisada, ou seja, que não se aprove as NDJ e que se reabram audiências públicas e debates políticos em todos os estados do Brasil (Ibidem, p. 2-3).

No parecer favorável ao texto da comissão de especialistas, o CNE destacou principalmente que a proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo orienta a formação do jornalista e gera estímulo para a criação de bacharelados específicos. Nessa lógica, reforça que não há dúvidas de que o jornalismo pertence ao campo da Comunicação Social e que o ideal seria que o texto das diretrizes refletisse uma posição hegemônica dos que militam pelo jornalismo, uma vez que a atividade profissional é antiga, reconhecida nacional e internacionalmente, com vasta literatura teórica e prática.

É salutar observar que as contribuições recebidas e observadas no parecer do CNE, enviadas por parte da comunidade acadêmica, versaram única e exclusivamente sobre questões acadêmico-administrativas do curso, como a obrigatoriedade estágio e o aumento carga horária total de 2.700 para 3.200. Permaneceu o estágio obrigatório e a carga-horária ficou em 3.000 horas. Houve flexibilização ainda em outros pontos, como a mudança para que o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) pudesse expressar uma discussão teórica e conceitual sobre jornalismo em forma de monografia e não exclusivamente um estudo prático; aderiu-se também à não obrigatoriedade da presença de jornalistas profissionais em banca de TCC²⁰⁴ e, estabeleceu o equilíbrio, e não equidade, na carga-horária mínima de diversas atividades do curso²⁰⁵.

²⁰⁴ O texto original das diretrizes para o curso de Jornalismo elaborado pela comissão de especialistas tornava obrigatória a presença de jornalistas profissionais da banca examinadora de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). O CNE acatou diversas manifestações para tornar a presença de jornalistas profissionais uma possibilidade e não uma obrigatoriedade. Além disso o texto original determinava que o TCC devia envolver a concepção, o planejamento e a execução de um Projeto Experimental constituído por um trabalho prático de cunho jornalístico. Excluía a possibilidade de o aluno realizar trabalho de caráter reflexivo ou científico.

²⁰⁵ Nesse caso, o texto das diretrizes trazia descrito que “é valorizada a equidade entre as cargas horárias destinadas a cada um dos eixos de formação (400 horas para cada eixo, em média, reservadas 300 horas para o Trabalho de Conclusão de Curso)”. Prevaleceu a proposta constante no artigo 9º das diretrizes: “A organização curricular deverá valorizar o equilíbrio e a integração entre teoria e prática durante toda a duração do curso [...]”.

No parecer do CNE não apareceram manifestações de ordem conceitual, nem uma reflexão avançada sobre as práticas jornalísticas na era digital; sobre o que é fazer jornalismo na internet e os impactos e mudanças na profissão na sociedade contemporânea, com a globalização e o ciberespaço, imerso em um estado em que a informação circula instantaneamente, “sem fronteiras” virtuais. A hipótese para a falta de contribuição e de debate nessa área, conforme reflete o parecer do CNE, no momento da aprovação do texto, pode estar alicerçada ao fato de que os cursos acumularam uma autonomia administrativa para adaptarem suas matrizes curriculares, não sentindo a necessidade de um aprofundamento sobre o tema diante do que está expresso nas diretrizes, ou ainda, a um comodismo por parte das próprias universidades em não avançar nos seus modelos de ensino frente às mudanças latentes do jornalismo.

Estamos diante de uma questão peculiar à investigação dessa pesquisa. Se os cursos de jornalismo precisam refletir um pensamento convergente, do ponto de vista tecnológico, como apontam os especialistas, não seria conveniente repensar de que forma se comportam as teorias do jornalismo, nesse universo de novas práticas? Preservam-se os seus fundamentos que seguem imutáveis com a expansão dos jornais no século passado: “a notícia, a procura pela verdade, a independência, a apuração, a objetividade, e uma noção de serviço ao público – uma constelação de ideias que dá forma a uma nova visão do “polo intelectual” do campo jornalístico” (TRAQUINA, 2012, p. 34).

O parecer do CNE pouco evidencia outros principais motivos apresentados no relatório da comissão de especialistas e que se somam à questão da autonomia, embasando a urgência de novas diretrizes. Trata-se de expor a transformação da profissão frente ao *modus operandi* que não segue mais a concepção de uma mídia analógica, mas encontra um ambiente modificado por um contexto tecnológico, de convergência, de plataformas inovadoras, de dispositivos móveis, que impactam diretamente a profissão e o ensino de jornalismo neste século XXI. Modalidades que interferem no modo de vida das pessoas, nos seus hábitos e na forma de se relacionarem, assim como no modo de consumir informação, numa sociedade pós-moderna polarizada e não mais homogênea. Essa concepção que impacta diretamente o jornalismo na atualidade ficou escondida na justificativa geral do MEC para mudar as diretrizes: “Em atenção aos anseios de entidades acadêmicas e profissionais, vinculadas ao ensino e ao exercício do jornalismo no Brasil...”.

5.2.1 Concepção das diretrizes de graduação em jornalismo

A Resolução 1, de 27 de setembro de 2013²⁰⁶, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo, bacharelado, documento que abre espaço para discussão pedagógica das matrizes curriculares pelas instituições de ensino superior.

A partir do Projeto Pedagógico²⁰⁷, as diretrizes dividem-se, primordialmente, entre as competências para a formação em jornalismo e seis eixos de formação. Em uma leitura linear, o texto traz logo de início, em seu Artigo 2º, orientações que fortalecem a estrutura do novo curso de Jornalismo ao relacionar o currículo à capacidade do aluno visualizar o contexto do mundo profissional do jornalista, contexto este expresso nas metodologias de ensino, na integração teoria/prática, nos diferentes cenários de ensino/aprendizagem e na interação do aluno com públicos do jornalismo.

O artigo 3º direciona elementos estruturais de características administrativas para a operacionalização do projeto pedagógico. Observa-se no artigo 4º do documento, que, entre nove indicativos, há dois pontos que abordam especificamente ações de cunho tecnológico, como orientação da grade curricular:

V - preparar profissionais para atuar num contexto de mutação tecnológica constante no qual, além de dominar as técnicas e as ferramentas contemporâneas, é preciso conhecê-las em seus princípios para transformá-las na medida das exigências do presente;

VI - ter como horizonte profissional o ambiente regido pela convergência tecnológica, em que o jornalismo impresso, embora conserve a sua importância no conjunto midiático, não seja a espinha dorsal do espaço de trabalho, nem dite as referências da profissão; (PARECER, 2013, p. 2).

Os outros itens fixam normas para que o aluno conheça com profundidade a prática profissional de maneira geral, além de reforçar que os anos de graduação significam uma etapa da formação profissional continuada e permanente.

O artigo 5º das diretrizes define o que se espera do novo perfil do egresso. Nota-se que a redação se preocupou em destacar que a formação se dará em nível

²⁰⁶ Resolução CNE/CES 1/2013. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2013 – Seção 1 – p. 26.

²⁰⁷ Concentra a concepção e objetivos gerais do curso de graduação, os fundamentos da gestão acadêmica e administrativa do curso e indica as ações a serem adotadas no processo de ensino-aprendizagem e na formação do profissional do egresso.

singular e diferenciado ao campo “maior” da comunicação social. Embora trate de um profissional que responda aos critérios teóricos e práticos, o texto não faz referência ao momento presente do jornalismo na internet, que o egresso encontrará um mercado de trabalho transformado, imerso em um contexto de práticas inovadoras, ferramentas e dispositivos que contribuem com o fazer jornalístico na era digital. Diz o texto:

Art. 5º O concluinte do curso de Jornalismo deve estar apto para o desempenho profissional de jornalista, com formação acadêmica generalista, humanista, crítica, ética e reflexiva, capacitando-o, dessa forma, a atuar como produtor intelectual e agente da cidadania, capaz de responder, por um lado, à complexidade e ao pluralismo característicos da sociedade e da cultura contemporâneas, e, por outro, possuir os fundamentos teóricos e técnicos especializados, o que lhe proporcionará clareza e segurança para o exercício de sua função social específica, de identidade profissional singular e diferenciada em relação ao campo maior da comunicação social (Ibidem, p. 2).

A partir desse perfil, as diretrizes indicam as competências, habilidades, conhecimentos, atitudes e valores a serem desenvolvidos pelo futuro egresso. Dos 17 itens das Competências Gerais, dois deles tratam de tecnologias: j) *saber utilizar as tecnologias de informação e comunicação*; e k) *pautar-se pela inovação permanente de métodos, técnicas e procedimentos*.

A terceira Competência Pragmática, dos 16 itens, dois ditam normas que os alunos deverão desenvolver no ambiente tecnológico: n) *dominar linguagens midiáticas e formatos discursivos, utilizados nos processos de produção jornalística nos diferentes meios e modalidades tecnológicas de comunicação*; e o) *dominar o instrumental tecnológico – hardware e software – utilizado na produção jornalística*.

No artigo 6º, estão descritos os seis eixos estruturantes que a organização do currículo deve contemplar no projeto pedagógico, que delibera sobre o perfil do egresso e suas competências. Questões relacionadas a tecnologias aparecem nos eixos III, de fundamentação contextual, que visa o embasamento das teorias da comunicação, informação e **cibercultura**; no eixo V, de aplicação processual, exige do curso coberturas jornalísticas em diferentes suportes, como **webjornalismo**; e o eixo VI, de prática laboratorial, pede que o aluno desenvolva projetos editoriais, entre todos os veículos, o **webjornal**. Os eixos estão estruturados conforme quadro abaixo.

QUADRO XI – EIXOS DE FORMAÇÃO – DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM JORNALISMO – 2013

I - Eixo de fundamentação humanística, cujo objetivo é capacitar o jornalista para exercer a sua função intelectual de produtor e difusor de informações e conhecimentos de interesse para a cidadania, privilegiando a realidade brasileira, como formação histórica, estrutura jurídica e instituições políticas contemporâneas; sua geografia humana e economia política; suas raízes étnicas, regiões ecológicas, cultura popular, crenças e tradições; arte, literatura, ciência, tecnologia, bem como os fatores essenciais para o fortalecimento da democracia, entre eles as relações internacionais, a diversidade cultural, os direitos individuais e coletivos; as políticas públicas, o desenvolvimento sustentável, as oportunidades de esportes, lazer e entretenimento e o acesso aos bens culturais da humanidade, sem se descuidar dos processos de globalização, regionalização e das singularidades locais, comunitárias e da vida cotidiana.

II - Eixo de fundamentação específica, cuja função é proporcionar ao jornalista clareza conceitual e visão crítica sobre a especificidade de sua profissão, tais como: fundamentos históricos, taxonômicos, éticos, epistemológicos; ordenamento jurídico e deontológico; instituições, pensadores e obras canônicas; manifestações públicas, industriais e comunitárias; os instrumentos de autorregulação; observação crítica; análise comparada; revisão da pesquisa científica sobre os paradigmas hegemônicos e as tendências emergentes.

III - Eixo de fundamentação contextual, que tem por escopo embasar o conhecimento das teorias da comunicação, informação e cibercultura, em suas dimensões filosóficas, políticas, psicológicas e socioculturais, o que deve incluir as rotinas de produção e os processos de recepção, bem como a regulamentação dos sistemas midiáticos, em função do mercado potencial, além dos princípios que regem as áreas conexas.

IV - Eixo de formação profissional, que objetiva fundamentar o conhecimento teórico e prático, familiarizando os estudantes com os processos de gestão, produção, métodos e técnicas de apuração, redação e edição jornalística, possibilitando-lhes investigar os acontecimentos relatados pelas fontes, bem como capacitá-los a exercer a crítica e a prática redacional em língua portuguesa, de acordo com os gêneros e os formatos jornalísticos instituídos, as inovações tecnológicas, retóricas e argumentativas.

V - Eixo de aplicação processual, cujo objetivo é o de fornecer ao jornalista ferramentas técnicas e metodológicas, de modo que possa efetuar coberturas em diferentes suportes: jornalismo impresso, radiojornalismo, telejornalismo, *webjornalismo*, assessorias de imprensa e outras demandas do mercado de trabalho.

VI - Eixo de prática laboratorial, que tem por objetivo adquirir conhecimentos e desenvolver habilidades inerentes à profissão a partir da aplicação de informações e valores. Possui a função de integrar os demais eixos, alicerçado em projetos editoriais definidos e orientados a públicos reais, com publicação efetiva e periodicidade regular, tais como: jornal, revista e livro, jornal mural, radiojornal, telejornal, *webjornal*, agência de notícias, assessoria de imprensa, entre outros.

FONTE: O AUTOR (2017), criado a partir da Resolução 1/2013.

O respeito à equidade dos eixos sobre as disciplinas ficou a cargo de cada instituição de ensino, como já observamos, responsáveis em editar seus currículos. “Art. 8º As instituições de educação superior têm ampla liberdade para, consoante seus projetos pedagógicos, selecionar, propor, denominar e ordenar as disciplinas do currículo a partir dos conteúdos, do perfil do egresso e das competências apontados anteriormente” (RESOLUÇÃO, 2013, p. 5). Reforçada nas palavras de um dos

integrantes da comissão de especialistas: “A flexibilidade curricular possibilita que os cursos se adéquem às realidades regionais e globais simultaneamente” (IHU ONLINE, 2014, *online*). A condição dessa prática está expressa no próximo capítulo, quando analisamos as entrevistas realizadas com coordenadores de curso de jornalismo.

QUADRO XII – REQUISITOS PARA EQUIDADE DAS CARGAS HORÁRIAS

Art. 9º A organização curricular deverá valorizar o equilíbrio e a integração entre teoria e prática durante toda a duração do curso, observando os seguintes requisitos:

I - carga horária suficiente para distribuição estratégica e equilibrada dos eixos curriculares e demais atividades previstas;

II - distribuição das atividades laboratoriais, a partir do primeiro semestre, numa sequência progressiva, até a conclusão do curso, de acordo com os níveis de complexidade e de aprendizagem;

III - garantia de oportunidade de conhecimento da realidade, nos contextos local, regional e nacional.

FONTE: O AUTOR (2017), criado a partir da Resolução 1/2013.

Sem querer datar o documento com práticas e processos que poderão estar obsoletas daqui dez ou 20 anos, as diretrizes deram um tratamento mais generalista no que se refere a tecnologias, jornalismo digital e mídias sociais, escopo onde se desenvolve o jornalismo nesses primórdios do século XXI. As especificidades e desdobramentos desses temas, já amplamente discutidos pela comunidade científica da área e com vasta bibliografia, ficarão a cargo dos cursos de Jornalismo desenvolverem e incluírem nos seus currículos daqui para frente, o que dará sentido e coerência para a formação profissional e constituirá uma nova cultura para um ensino de jornalismo convergente.

Oliveira (2011, p. 141) identifica igualmente o cunho generalista dado ao “cenário contemporâneo como o contexto e mutação e convergência tecnológica e os processos de reestruturação produtiva no mundo do trabalho que estariam impondo novas demandas em termos de formação do trabalhador”. Novas relações de trabalho entre empresas de comunicação e jornalistas, o que caracteriza a figura do profissional autônomo e do prestador de serviço, como observa a autora, estão expressas nas diretrizes quando estabelecem o discurso de formar um profissional com um espírito empreendedor, que responde às exigências contemporâneas, mas que projete também a função social da profissão em contextos ainda não delineados

no presente. Oliveira (2011) vê uma tensão nesse ponto das diretrizes, que responde a esses aspectos (necessidade de preparar profissionais para trabalhar em um cenário de convergência) com certo protecionismo às fronteiras do jornalismo, “de um lugar de fala próprio, dono de um saber específico, para os jornalistas”.

[...] observa-se no documento da comissão uma preocupação de defender fronteiras no jornalismo, sublinhar suas linhas demarcatórias frente a outras práticas e tendências comunicacionais híbridas (que o limite, ameaçam esta estabilidade), e proporcionar uma segurança própria de identidades estáveis, contra o “perigo” do caráter fluido e indistinto da concepção de um comunicador em sentido amplo (Ibidem, p. 141-142).

As diretrizes foram desenvolvidas com o objetivo de orientar profissionais para o mercado, deixando a formação acadêmica (pesquisa) para a pós-graduação. Com isso, os especialistas que as redigiram acreditam que a quebra de paradigma não abandona a pesquisa científica, e sim a valoriza, uma vez que o texto privilegia a formação dos alunos enquanto intelectuais, com conhecimento especializado das técnicas. Reforçam que não se trata de um currículo mínimo obrigatório, por não impor disciplinas. As instituições é que deverão interpretar e incorporar nos seus currículos as indicações das diretrizes. Com relação às técnicas tão presentes no dia a dia do jornalista contemporâneo, num ambiente de mutação tecnológica acelerada, as diretrizes deixam para as universidades o papel de reinvenção do jornalismo, tendo como norte o jornalismo digital, a convergência multimídia e as novas formas de circulação de informação, redefinindo o papel do jornalista (MEDITSCH, 2015).

Os discursos seguem recheados de esperanças de uma mudança radical para as formações em jornalismo visando o campo das tecnologias. Melo (2015) diz que é preciso potencializar os recursos oferecidos pelas novas tecnologias digitais para formar um profissional que atenda aos interesses da sociedade. De experimentar formatos jornalísticos “capazes de catalisar o saber popular, estimulando o apetite cognitivo dos que estacionaram à margem da cultura impressa (MELO, 2015, p. 16).

O professor Sérgio Mattos²⁰⁸, também integrante da comissão de especialistas criada pelo MEC para elaborar as novas diretrizes do curso de jornalismo, reforça a ideia de que as diretrizes atenderem, de certa forma, a um consenso das entidades representativas da área (IHU ON-LINE, 2014, *online*). A função da comissão então foi

²⁰⁸ Em entrevista concedida ao Instituto Humanistas Unisinos (<http://www.ihu.unisinos.br/>), publicada na íntegra pelo site Observatório da Imprensa. A indicação da referência à entrevista aparece como IHU ON-LINE, identificado como autor.

de rever e atualizar as diretrizes do curso de jornalismo em dois aspectos fundamentais: “o perfil do jornalista e suas competências profissionais, sendo que o desafio principal é a qualidade do curso e a formação humanística”. Mattos destaca pontos-chave do que fundamentam esse processo. Pontualmente, a necessidade de repensar o perfil do profissional, que mudou, “pela descaracterização do próprio curso ao longo do percurso histórico e devido às mudanças tecnológicas”. O perfil do egresso se construirá com base nas competências, habilidades, conhecimentos, atitudes e valores, expressos nas diretrizes. As competências estão assim divididas: gerais, cognitivas, pragmáticas e comportamentais.

QUADRO XIII – DIVISÃO DAS COMPETÊNCIAS - DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM JORNALISMO

Texto das diretrizes ²⁰⁹	Análise contextualizada ²¹⁰
<p>I - Competências gerais:</p> <p>a) compreender e valorizar, como conquistas históricas da cidadania e indicadores de um estágio avançado de civilização, em processo constante de riscos e aperfeiçoamento: o regime democrático, o pluralismo de ideias e de opiniões, a cultura da paz, os direitos humanos, as liberdades públicas, a justiça social e o desenvolvimento sustentável;</p> <p>b) conhecer, em sua unicidade e complexidade intrínsecas, a história, a cultura e a realidade social, econômica e política brasileira, considerando especialmente a diversidade regional, os contextos latino-americano e ibero-americano, o eixo sul-sul e o processo de internacionalização da produção jornalística;</p> <p>c) identificar e reconhecer a relevância e o interesse público entre os temas da atualidade;</p> <p>d) distinguir entre o verdadeiro e o falso a partir de um sistema de referências éticas e profissionais;</p> <p>e) pesquisar, selecionar e analisar informações em qualquer campo de conhecimento específico;</p> <p>f) dominar a expressão oral e a escrita em língua portuguesa;</p> <p>g) ter domínio instrumental de, pelo menos, dois outros idiomas – preferencialmente inglês e espanhol, integrantes</p>	<p>Da análise geral, é o jornalista profissional diplomado, com formação universitária ao mesmo tempo generalista, humanista, crítica e reflexiva. Esta formação o capacita a atuar como produtor intelectual e agente da cidadania, dando conta, por um lado, da complexidade e do pluralismo característicos da sociedade e da cultura contemporâneas e, por outro, dos 17 fundamentos teóricos e técnicos especializados. Dessa forma, terá clareza e segurança para o exercício de sua função social específica no contexto de sua identidade profissional singular e diferenciada dentro do campo maior da Comunicação.</p>

²⁰⁹ RESOLUÇÃO, 2013, p. 3-4.

²¹⁰ Conforme conjuntura do professor Sérgio Mattos, integrante da comissão de especialistas do MEC (IHU ON-LINE, 2014, *online*).

<p>que são do contexto geopolítico em que o Brasil está inserido;</p> <p>h) interagir com pessoas e grupos sociais de formações e culturas diversas e diferentes níveis de escolaridade;</p> <p>i) ser capaz de trabalhar em equipes profissionais multifacetadas;</p> <p>j) saber utilizar as tecnologias de informação e comunicação;</p> <p>k) pautar-se pela inovação permanente de métodos, técnicas e procedimentos;</p> <p>l) cultivar a curiosidade sobre os mais diversos assuntos e a humildade em relação ao conhecimento;</p> <p>m) compreender que o aprendizado é permanente;</p> <p>n) saber conviver com o poder, a fama e a celebridade, mantendo a independência e o distanciamento necessários em relação a eles;</p> <p>o) perceber constrangimentos à atuação profissional e desenvolver senso crítico em relação a isso;</p> <p>p) procurar ou criar alternativas para o aperfeiçoamento das práticas profissionais;</p> <p>q) atuar sempre com discernimento ético.</p>	
<p>II - Competências cognitivas:</p> <p>a) conhecer a história, os fundamentos e os cânones profissionais do jornalismo;</p> <p>b) conhecer a construção histórica e os fundamentos da cidadania;</p> <p>c) compreender e valorizar o papel do jornalismo na democracia e no exercício da cidadania;</p> <p>d) compreender as especificidades éticas, técnicas e estéticas do jornalismo, em sua complexidade de linguagem e como forma diferenciada de produção e socialização de informação e conhecimento sobre a realidade;</p> <p>e) discernir os objetivos e as lógicas de funcionamento das instituições privadas, estatais, públicas, partidárias, religiosas ou de outra natureza em que o jornalismo é exercido, assim como as influências do contexto sobre esse exercício.</p>	<p>[...] em termos cognitivos, além de conhecer a história, os fundamentos e os cânones profissionais do Jornalismo, o jornalista deve compreender as especificidades éticas, técnicas e estéticas do Jornalismo, além de discernir os objetivos de funcionamento de todas as instituições e as influências do contexto no qual o exercício do Jornalismo é praticado.</p>

III - Competências pragmáticas:

- a) contextualizar, interpretar e explicar informações relevantes da atualidade, agregando-lhes elementos de elucidação necessários à compreensão da realidade;
- b) perseguir elevado grau de precisão no registro e na interpretação dos fatos noticiáveis;
- c) propor, planejar, executar e avaliar projetos na área de jornalismo;
- d) organizar pautas e planejar coberturas jornalísticas;
- e) formular questões e conduzir entrevistas;
- f) adotar critérios de rigor e independência na seleção das fontes e no relacionamento profissional com elas, tendo em vista o princípio da pluralidade, o favorecimento do debate, o aprofundamento da investigação e a garantia social da veracidade;
- g) dominar metodologias jornalísticas de apuração, depuração, aferição, além das de produzir, editar e difundir;
- h) conhecer conceitos e dominar técnicas dos gêneros jornalísticos;
- i) produzir enunciados jornalísticos com clareza, rigor e correção e ser capaz de editá-los em espaços e períodos de tempo limitados;
- j) traduzir em linguagem jornalística, preservando-os, conteúdos originalmente formulados em linguagens técnico-científicas, mas cuja relevância social justifique e/ou exija disseminação não especializada;
- k) elaborar, coordenar e executar projetos editoriais de cunho jornalístico para diferentes tipos de instituições e públicos;
- l) elaborar, coordenar e executar projetos de assessoria jornalística a instituições legalmente constituídas de qualquer natureza, assim como projetos de jornalismo em comunicação comunitária, estratégica ou corporativa;
- m) compreender, dominar e gerir processos de produção jornalística, bem como ser capaz de aperfeiçoá-los pela inovação e pelo exercício do raciocínio crítico;
- n) dominar linguagens midiáticas e formatos discursivos, utilizados nos processos de produção jornalística nos diferentes meios e modalidades tecnológicas de comunicação;
- o) dominar o instrumental tecnológico – hardware e software – utilizado na produção jornalística;
- p) avaliar criticamente produtos e práticas jornalísticas.

[...] espera-se do jornalista que saiba contextualizar, interpretar e explicar informações atuais, agregando-lhes elementos da realidade. Espera-se que o jornalista saiba propor, planejar, executar e avaliar projetos na área, além de dominar metodologias jornalísticas de apuração, depuração, aferição, produção, edição, difusão e conhecer conceitos e dominar técnicas dos gêneros jornalísticos; além disso, dominar linguagens midiáticas, formatos discursivos e o instrumental tecnológico – hardware e software – utilizado na produção jornalística.

<p>V - Competências comportamentais:</p> <p>a) perceber a importância e os mecanismos da regulamentação político-jurídica da profissão e da área de comunicação social;</p> <p>b) identificar, estudar e analisar questões éticas e deontológicas no jornalismo;</p> <p>c) conhecer e respeitar os princípios éticos e as normas deontológicas da profissão;</p> <p>d) avaliar, à luz de valores éticos, as razões e os efeitos das ações jornalísticas;</p> <p>e) atentar para os processos que envolvam a recepção de mensagens jornalísticas e o seu impacto sobre os diversos setores da sociedade;</p> <p>f) impor aos critérios, às decisões e às escolhas da atividade profissional as razões do interesse público;</p> <p>g) exercer, sobre os poderes constituídos, fiscalização comprometida com a verdade dos fatos, o direito dos cidadãos à informação e o livre trânsito das ideias e das mais diversas opiniões.</p>	<p>[...] necessidade de que o profissional identifique, estude e analise as questões éticas e deontológicas do Jornalismo, bem como conheça e respeite os princípios éticos e as normas deontológicas da profissão e que saiba avaliar, a partir dos valores éticos, as razões e os efeitos das ações jornalísticas.</p>
--	--

FONTE: O AUTOR (2017), criado a partir de RESOLUÇÃO, 2013; IHU ON-LINE, 2014, *online*

Verifica-se o desejo, segundo Mattos, de formar um “profissional que saiba lidar com todos os recursos técnicos à sua disposição e que preste um serviço de qualidade à sociedade, garantindo aos cidadãos o direito de ser informado corretamente”. Cabe aos cursos, então, habilitar seus alunos dentro desse contexto, de um profissional trabalhando em redações híbridas (convergência midiática), produzindo conteúdos, simultaneamente, para vários veículos em diferentes plataformas (IHU ON-LINE, 2014, *online*).

A mudança não está apenas em torno da esfera burocrática dos cursos, mas mexe profundamente nos recursos humanos das instituições e interpelam diretamente os professores que devem, de certa forma, abandonar o ensino centrado num ambiente analógico, dominado pelo impresso, para repensarem o ensino, conforme prevê as novas diretrizes, em um estado de convergência onde impere o digital, fortalecendo os limites das fronteiras entre jornalismo e demais profissões associadas às novas práticas da profissão.

Se as universidades são as responsáveis pela formação de um novo egresso imbuído de conhecimentos teóricos que o qualificarão para uma prática próxima da

realidade de uma sociedade conectada ao mundo digital e de uma cultura de consumo que o jornalismo tradicional não mais a representa, cabe, então, entendermos o que dizem os atores que estão conduzindo o processo dentro das instituições: por ora, coordenadores de curso de Comunicação Social, com habilitação em Jornalismo, ou simplesmente coordenadores de curso de Jornalismo (capítulo 7). Nesse sentido, tentamos compreender o que dos processos jornalísticos na internet esclarecem e contribuem para essa análise que envolve a construção dos currículos diretamente, tendo a universidade papel fundamental para o desenvolvimento de experimentos práticos.

5.3 INTERFERÊNCIAS E OUTRAS PERSPECTIVAS DE UM JORNALISMO QUE SE DESENVOLVE EM UM CENÁRIO DE INOVAÇÃO TECNOLÓGICA

Guia de orientação e embasamento pedagógico e teórico, as Diretrizes Curriculares são o primeiro acesso para a construção dos currículos universitários de jornalismo, ou de consulta para reformulá-los, adaptá-los. Muito da operação de poder exercida sobre os currículos está próxima de uma visão prática da profissão. Sobre essas interferências, a realidade colocada à prova aos novos profissionais mostra uma prática mergulhada na era digital, do ciberespaço e da convergência midiática. O jornalismo navega por esse universo *online*, muitas vezes indecifrável para os recém-formados. Experimenta, modifica, dialoga diretamente com receptores, agora produtores, identificados como não-jornalistas, consumidores que têm voz e que querem ver suas reivindicações na pauta das redações, sendo os próprios, fonte da informação, uma vez que a busca pela audiência colocou o público consumidor de informação no topo da lista de prioridade das empresas de comunicação.

Somos uma imprensa móvel, que produz e divulga notícia em tempo real. “No Brasil, o caráter noticioso dos primeiros portais de informação, oriundos de empresas jornalísticas, criou leitores ávidos por informações escritas, ansiosos para ver reproduzida na tela impressa a instantaneidade do rádio.” (FERRARI, 2012, p. 13).

Com a internet e o imediatismo da notícia, mudou-se a forma da apuração. Questionada por muitos autores e reforçada, aqui, por Ferrari. Os portais, ao prometerem uma notícia por minuto, hoje temos muitas por segundos, criaram um “labirinto informacional”, que, de acordo com Ferrari (2012), a mudança não se dava apenas como as matérias eram dispostas uma após a outra, mas também esfacelava

a técnica construtiva da notícia. Uma prática recorrente entre os veículos de comunicação e praticada à exaustão no jornalismo digital.

Ela não era mais publicada quando estava pronta, seguindo as técnicas básicas de apuração que vigoram até então – como fazer o cruzamento de várias fontes, ouvir o outro lado em questões polêmicas, buscar o equilíbrio em um texto que tivesse a pretensão de dar uma visão ampla dos fatos, etc. O que se viu foi uma ânsia publicadora tão grande que o jornalista transformou-se praticamente em um difusor de informação ou em um instantaneísta, como definiu o jornalista Ignacio Ramonet, do periódico francês *Le Monde Diplomatique* (FERRARI, 2012, p. 14).

Mudou-se o foco da produção da notícia, o que importa, nesse novo ambiente, é informar antes. Falas das fontes se tornam títulos de reportagens apresentada ao público aos pedaços. Observa-se que essa lógica transformou as redações e a prática dos jornalistas. É frequente em congressos de Comunicação discussões sobre prática e teoria, tendo o mercado de um lado e a academia do outro. Um mercado que espera um profissional capaz de entender as inovações pelas quais passa o jornalismo hoje. Um profissional multimídia, que entenda as alterações, não só das redações, mas de um novo fazer “jornalístico”, com a chegada da redação digital, que alterou a forma existente e consolidada de construção e veiculação da notícia escrita.

Nesse mundo as funções eram bem definidas [...]. O repórter era repórter e o editor era editor. O fotógrafo era fotógrafo e o “pauteiro” era “pauteiro”. Eram funções claras, definidas e delimitadas por tarefas divididas entre as partes – texto, foto e arte – que se juntavam nas páginas com a publicidade no final do dia em um fechamento frenético e de teor artesanal. [...] Em menos de cinco anos de funcionamento da internet, aquela noção de ordem e de rotina produtiva ditada pelos meios industriais – em que o trabalho do repórter é apenas uma etapa na cadeia de produção que termina nas rotativas e na distribuição do produto ao leitor – foi subvertida pelo ritmo frenético do noticiário no ciberespaço, que passou a buscar a instantaneidade para a mensagem jornalística escrita (FERRARI, 2012, p. 15).

Prado (2011) fala em reinvenção do jornalismo nos últimos anos e da necessidade de inovação e avaliação da produção jornalística com as possibilidades provenientes da mobilidade e dos recursos multimídias. Da necessidade de examinar as tendências que fazem o jornalismo sofrer transformações quando a internet se estabelece definitivamente na rotina de quem faz e de quem o consome. Quando escreveu o livro *Webjornalismo*, entre 2009 e 2010, Prado destacou que os cursos de jornalismo já adaptavam suas disciplinas para atender a uma realidade digital e anunciava a forte presença da notícia nas redes sociais e *smartphones*. Isso vem

acontecendo em disciplinas específicas que, como diz Prado, “pipocam aqui e ali, dando conta de entender as mudanças e fornecendo subsídios para provocar reflexão e críticas dos alunos”. Ao citar o professor e pesquisador inglês Richard Barbrook (2007), anuncia ainda que se a empresa foi uma instituição-chave nos últimos 100 anos pela criação em massa dos produtos, a universidade se tornará a instituição central dos próximos 100 anos pelo seu papel de fonte de inovação e conhecimento. “A universidade é o local propício para ensaiar, testar e executar as contínuas novidades tecnológicas. É lá também que se deve experimentar a viabilidade e as variáveis dessas novidades relacionadas ao processo de produção e distribuição de notícias.”²¹¹ Essas questões vão aparecer nas entrevistas com os coordenadores de curso de jornalismo, mais adiante, parte do percurso metodológico dessa pesquisa.

Mas esse profissional do século XXI é bem-sucedido quando sabe, além de redigir um bom texto, editar, fazer locução, mexer com câmeras, gerar páginas na internet, gerenciar conteúdo na internet, apurar na internet, “reescrever” textos de agências de notícias, fazer curadoria da notícia, mexer com galerias de fotos, áudios e vídeos. Como prevê Prado (2011), isso significa “velocidade e fragmentação”. A notícia vai se construindo, se remodelando, se readaptando, no curso da sua construção. É saber trabalhar com a facilidade de escolha do leitor, em cima do que ele quer. Formar o profissional de hoje é mais que deixá-lo ciente de tudo isso e das ferramentas não habituais, “é incitá-lo a refletir e desenvolver senso crítico a respeito do próprio desenvolvimento do jornalismo na web”. A questão, nesse caso, deixá-lo ciente também que seu senso crítico deverá ser levado adiante quando encontrará interesses econômicos vinculados aos novos negócios/modelos de jornalismo na internet, mudando a forma de produção do jornalismo, como aparece nas entrevistas com os editores-chefes de redação.

No caso do jornalismo digital, isso é mais salutar ainda, pois o jornalista leva consigo os valores da profissão, mas a forma de produção da notícia sofreu alterações, começando pela apuração, agora fragmentada, passando pelas fontes (agências de notícias ganham ainda mais destaque) e apresentação do conteúdo,

²¹¹ Os trechos de citações diretas e indiretas de Magali Prado foram extraídos de seu livro *Webjornalismo* na versão *e-book*, para o modelo de aparelho da marca Kobo, sem possibilidade de realizar localização específica de página, nem do conteúdo dentro do dispositivo. Pela falta de uma normatização específica da ABNT para esse tipo de consulta, faremos aqui a menção ao *e-book*, identificando o capítulo ou parte do livro na referida citação, uma vez que não consultei a obra na versão impressa. Nesta nota, por exemplo, o trecho está na Introdução, subtítulo “Todos ao mesmo tempo agora”.

com os *hiperlinks* por exemplo, entre outras características já discutidas. Os sites e redes sociais são cada vez mais usados por jornalistas na apuração e checagem de fatos, além de consultarem outros canais de notícias nas redes sociais e blogs em busca de pautas²¹². Não se pode mais garantir que o esquema de produção esteja inalterado. Mas isso não mexe apenas com as práticas, as rotinas o mundo do trabalho do jornalista, mexe também com o ensino, e com o *status* da prática dos professores.

Prado (2011) aponta o que pode ser um primeiro rompimento teórico com a prática no webjornalismo²¹³, ao observar que o discurso da objetividade do texto não responde mais às teorias que conceberam a mídia como espelho da realidade e que marcaram o processo de fundação institucional do jornalismo. Os mecanismos de processo de construção de notícia, antes ocultos do público (que tendem a ver as mensagens como mera transposição), na perspectiva da linguagem objetiva, do distanciamento do jornalista no discurso, na sua função de informar, relatar os fatos, agora, com a “crescente autonomia que os campos, e a própria mídia, experimentam na atualidade, exterioriza suas práticas (BARRICHELO e CAMARGO, 2008 apud, PRADO, 2011). Há uma forte transparência do ato da escrita, do funcionamento dos bastidores, os horários de publicação, o rastro das atualizações são um passo a passo de cada nova entrada de informação que o jornalista vai publicando enquanto apura. Tudo isso fica visível para o leitor. “Humanizar a prática, revelando bastidores da notícia é algo que chama atenção para os novos tempos do jornalismo escancarado” (PRADO, 2011, p. 14-78)²¹⁴. O raio de aproximação com o leitor fica menor com essa prática (interatividade). Os primeiros a permitir comentários foram os blogueiros, em busca de *feedback*, que se preocupam com o retorno da sua audiência. Nessa linha o que ganha destaque em sites de notícias é o número de acessos e *clicks*, compartilhamento, que tem peso para o editor (hoje já sem controle do seu papel de *gatekeeper*, uma vez que a seleção de mais lidas e mais acessadas está nas mãos e liberdade de escolha do público, em grande parte). A partir daí vem o interesse de dar *suíte* para o tema, até esgotá-lo nas redes sociais. A participação do público ganha então força, se transformando em fonte participante da construção da notícia. Estamos tratando de uma geração autoral, que interage entre si, são

²¹² Essa rotina apareceu nas entrevistas com editores-chefes e em Prado (2011).

²¹³ Nomenclatura adotada pela autora para designar jornalismo na internet, jornalismo *online*, jornalismo digital, etc.

²¹⁴ *E-book Kobo* – Capítulo 2 – Trecho extraído do subcapítulo “Rompimento da questão da objetividade imposta e o rastro visível”.

empreendedores, colaborativos e independentes (GUADART, 2009 apud PRADO, 2011).

Essa forma de ver como o jornalismo incorpora novas mídias é saudável, diz Prado, e complemento, estimula a pesquisa, a compreensão e evolução desse campo de estudo que busca recuperar seu objeto como uma disciplina da Comunicação Social a partir das Diretrizes Curriculares. São inovações que vão surgindo, como o caso da criação do cargo de correspondente do *Twitter* pelo *The Guardian*, em 2009, com o objetivo de, à época, vascular o *microblogging* em busca de notícias. Conforme informou o próprio jornal, o *Twitter* virou sinônimo de porta de entrada e distribuição de informação, como a notícia da morte de um britânico nos Alpes ou ainda a foto do avião que pousou no rio Hudson em Nova York. Já falamos antes do caso do atentado ao aeroporto de Bruxelas, quando os vídeos do ataque foram visualizados milhares de vezes nas redes sociais antes de chegar à imprensa. A prática da leitura que o público faz por meio das telas interfere na audiência, na permanência dele na página e, conseqüentemente, na audiência fiel. Ele vai se aproximar do conteúdo que o interessa, ele estabelece o que vai ler. A arquitetura do site deve ser pensada nessa lógica para que se localize o conteúdo de interesse do leitor (PRADO, 2011; FERRARI, 2012).

O acesso a conteúdos jornalísticos em diferentes telas e a perspectiva dos hábitos de leitura do internauta em dispositivos móveis estão fazendo os portais de notícias expandirem seus investimentos nas diferentes plataformas *online*. Em 2015, um dos maiores portais de notícias do Brasil, o G1, portal de notícias do grupo Globo (<http://g1.globo.com/>), colocou no ar seu novo projeto de “home responsiva” com capacidade de adaptação de conteúdo para diferentes telas, valorizando o ambiente *mobile*. Dados da época mostravam que 61% dos 41,1 milhões de usuários únicos do G1 acessavam o portal pelo celular. A reformulação previu personalização e navegação simplificada, como visualizar os vídeos na mesma tela, sem sair da página, num ambiente que recebe mais de mil matérias e 250 vídeos por dia (LEVIN²¹⁵, 2015).

O Portal Terra (<https://www.terra.com.br/>) também fez investimentos na ordem de 10 milhões de dólares, em 2014, pensando na personalização de conteúdo e numa arquitetura com ares de rede social. Privilegiou o modelo baseado na preferência do internauta, na segmentação, no que dá mais audiência. O conteúdo passou a ser

²¹⁵ Teresa Levin é jornalista brasileira.

organizado automaticamente de acordo com o perfil de navegação do público. Isso significa que cada leitor poderá ter um *layout* de página diferente ao acessar o portal. Quando anunciou as mudanças, em 2014, a audiência do portal estava em 96 milhões de visitantes por mês. O Terra tem operação em 18 países (BRIGATTO²¹⁶, 2014).

Em 2009, o jornal O Estado de S. Paulo lançou um aplicativo especialmente para ler o conteúdo do portal “Estadão.com.br” nos modelos de celulares *iPhone*, da marca *Apple*. Foi o primeiro jornal brasileiro a disponibilizar o aplicativo para ler notícias em tempo real em dispositivos móveis (Agência Estado, 2009). Em setembro de 2017, o Estadão disponibilizou para seus assinantes um novo aplicativo da edição digital do jornal compatível com *smartphones* e *tablets* dos sistemas *iOS* e *Android*.

Na prática, estão pensando na usabilidade e audiência da versão impressa do jornal para ser lida na versão *mobile*. Com esse novo aplicativo, o conteúdo do jornal ganha mais visibilidade, por exemplo, pois foi pensado para expandir o raio de leitores, uma vez que o assinante poderá compartilhá-lo nas suas redes sociais. Essas tecnologias estão adaptando cada vez mais a leitura dos conteúdos às diferentes telas para facilitar sua usabilidade - isso não significa que estamos tratando da qualidade de jornalismo que é feito por esse ou aquele veículo, mas sim das tecnologias criadas para sua distribuição no universo digital. Então, o leitor pode ler a notícia de forma mais dinâmica e “amigável”, adaptada ao seu aparelho. Por exemplo, neste caso do aplicativo do Estadão, ao clicar no título da matéria, o texto é reorganizado no formato compatível com seu aparelho. Fotos podem ser visualizadas em galerias de imagens. Além disso, podem personalizar o tamanho da fonte e ainda ouvir a notícia, pois o aplicativo foi desenvolvido para ler a notícia em voz alta, como já acontece na versão para computadores. Também pode baixar automaticamente a versão *online* do jornal assim que estiver disponível e acessar as versões mais antigas dos últimos 365 dias (O Estado de S. Paulo, 2017).

Na mesma linha de evolução, em oferecer conteúdo jornalístico para plataformas móveis, o Portal UOL (<https://www.uol.com.br/>) – do Grupo Folha²¹⁷ – reformulou, em 2016, seu aplicativo para celulares compatíveis com as tecnologias *iOS* e *Android*. Entre os recursos novos estão o acesso rápido para compartilhar nas redes sociais e guardar o conteúdo para ler depois, com o aparelho em *off-line*, por

²¹⁶ Gustavo Brigatto é jornalista brasileiro.

²¹⁷ Controla o jornal Folha de S. Paulo, a empresa de conteúdo e serviços de internet UOL, além do site do jornal Folha.com.

exemplo. De acordo com a matéria do portal, ficou mais fácil de navegar nos vídeos e fotos, com recurso para ampliar as imagens. Logo que entra no aplicativo, o leitor pode personalizar a previsão de tempo e ver as variações e cotações do dólar e da Bolsa de Valores. “Tudo isso a um toque, na sua mão” (UOL. 2016).

5.4 MUTAÇÕES DO JORNALISMO: INDÍCIOS DE UM NOVO PARADIGMA PARA O ENSINO E O MUNDO DO TRABALHO

O que das diretrizes curriculares brasileiras podemos esperar para além da abordagem generalista que o texto traz sobre os aspectos que dizem respeito ao exercício do jornalismo no ambiente tecnológico!? O novo território de mutações que o egresso de jornalismo encontra permeia a pesquisa na área como um todo. Esse estado de mutação se deve a uma conjugação de alguns fatores, parte é reflexo dos interesses econômicos das empresas de comunicação que cercam seus usuários em busca de “cliques” (audiência), outra parcela vem da globalização. Quando abordaram essa temática, os professores e pesquisadores franceses Arnaud Mercier e Nathalie Pignard-Cheynel (2014) levaram em consideração esse movimento, para refletir questões de mutação no jornalismo e seus desdobramentos que passam pelas inovações tecnológicas – o que fez surgir um novo território para o campo e, conseqüentemente, pela formação, um dos desafios da profissão nesses novos tempos²¹⁸.

Munidos de literaturas internacionais (inglesa, espanhola, alemã, portuguesa) e de trabalhos francófonos sobre a evolução digital do jornalismo na África, por exemplo, os autores destacam que há um “estado exaustivo” de pesquisas na área que os motivam ainda mais e os orientam a propor questões de renovação de práticas jornalísticas na era digital. Além disso, evidenciam que as pesquisas sobre essas práticas estão ligadas à imagem do seu objeto: rico, abundante, dividido entre o imediatismo do presente e da perspectiva a longo prazo. Alguns trabalhos desse gênero estão diretamente atrelados aos organismos e laboratórios de pesquisas francesas em ciências da informação e comunicação. Para citar alguns, *Le Réseau*

²¹⁸ A aproximação da pesquisa, das reflexões dos autores e, especificamente, com o professor Arnaud Mercier, se deu pela minha participação como aluno observador na disciplina de Culturas Digitais ministrada por Mercier no Master 2²¹⁸, do Institut Français de Presse – Departamento de Informação e de Comunicação da Université Paris II Panthéon-Assas, em Paris. Frequentei o campus na 92, rue d’Assas, no sexto *arrondissement*, região universitária da capital francesa, durante o ano letivo 2016/2017 (setembro/2016 a maio/2017). Essa passagem estará descrita com mais detalhes no capítulo de metodologia.

*d'études sur le journalisme (REJ); GIS Journalism*²¹⁹, que integra quatro laboratórios franceses: *CARISM (Centre d'analyse et de recherche interdisciplinaires sur les médias - EA 2293, Université Panthéon-Assas)* ; *CRAPE (Centre de recherche sur l'action politique en Europe - UMR 6051 / CNRS, Institut d'Etudes Politiques, Université Rennes1)* ; *ELICO (Equipe de recherche de Lyon en Sciences de l'information et de la communication - EA 4147, Université Lumière Lyon 2)* e *GRIPIC (Groupe de recherches interdisciplinaires sur les processus d'information et de communication - EA 1498, Celsa, Université Paris-Sorbonne)*. Na França, o órgão público que reúne, orienta, financia as pesquisas em todas as áreas, comparado à CAPES/CNPQ, no Brasil, é o *CNRS*²²⁰ (*Centre National de la Recherche Scientifique*). As pesquisas desenvolvidas nesses laboratórios ganham destaque nas publicações, nas revistas temáticas, cada qual ao seu campo de pesquisa, como *Réseaux; Les Cahiers du Journalisme; TIC et Société; Sur le Journalisme; e Hermès*. Esta última é publicada pelo *Institut des Sciences de la Communication do CNRS (ISCC)* e tem como diretor de publicação, Dominique Wolton²²¹.

As evidências de transformação da profissão não são regionalizadas, não busco comparações, nem diferenças assimétricas entre um país e outro. Sem dúvida que as interferências culturais atingem em muitas análises, mas quando tratamos do objeto jornalismo, isso não se dá de forma isolada, uma vez que múltiplas referências internacionais e intercâmbios de conhecimentos já estão bem solidificados no campo da ciência e da pesquisa na área.

Alguns dos pontos abordados pelos autores vêm ao encontro de consequências que nos parecem não escaparem ao ofício do jornalista, como já tratados por BARBOSA (2013); BARBOSA, NORMANDE e ALMEIDA (2014); FIGARO (2013): reorganização de redações, novas competências e definição de uma nova identidade dos jornalistas “online”. “A era digital levou muitos pesquisadores a questionar a profissão do jornalista e sua organização, sabendo que precisava repensá-lo por causa das suas transformações estruturais²²²” (PETERS &

²¹⁹ Mais sobre o *GIS Journalism* em <http://www.gripic.fr/page/gis-journalisme>

²²⁰ O CNRS está sob a tutela do Ministério da Educação Nacional e do Ministério da Educação Superior, Pesquisa e Inovação. Mais sobre a instituição ver em www.cnrs.fr.

²²¹ Dominique Wolton fundou o *Institut des Sciences de la Communication* do CNRS em 2007 e dirigiu a instituição até 2013.

²²² Extraído do original: *L'ère du numérique a conduit de nombreux chercheurs à questionner le métier de journaliste et son organisation, voire à considérer qu'il fallait « le repenser » du fait de ses « transformations structurelles* (Peters & Broersma, 2013). Tradução: o autor.

BROERSMA²²³, 2013 apud MERCIER & PIGNARD-CHEYNEL, 2014). Nesse percurso, levaram em conta pesquisadores que trataram da “noção do profissionalismo jornalístico, assim como da ressocialização dos profissionais do jornalismo impresso em redações convergentes (SINGER²²⁴, 2003, 2004), ao lado daqueles que trabalharam a redefinição da identidade do jornalista na era digital (LE CAM²²⁵, 2005), com o advento da versatilidade, das competências multimídias, pelo tempo de trabalho acelerado e por questões em torno do trabalho coletivo.

Mercier e Pignard-Cheyne (2014) apontam que um dos primeiros trabalhos publicados na França veio da tese de Yannick Estienne (2007), um estudo sobre redação web, em que detecta um profissionalismo híbrido, opondo os trabalhadores da informação *online*, à figura do jornalista profissional. Outros trabalhos examinam as práticas gerenciais nas redações, para se adaptarem ao digital (CARBONNEL & MERCIER, 2011; CHARBONNEAUX & LE CAM, 2012).

Au final, la notion même de professionnalisme a pu être remise en débat à l'aune des évolutions du métier de journaliste (Aldridge & Evetts, 2003) car « l'invention progressive des rédactions intégrées accompagne une diversification, plus importante des rôles » (Degand & Grevisse, 2012 : 33). On peut donc défendre l'idée que l'on assiste à un changement du « paradigme journalistique » (Brin & al., 2004) [...]. Mais l'ancien paradigme est loin d'être déjà enterré. Cette situation d'entredoux correspond à une dialectique entre « déstructuration et restructuration » (Demers, 2007). D'autres font un constat plus pessimiste. Deuze (2008), empruntant la terminologie du sociologue Zygmunt Baumann, parle de « journalisme liquide », alors qu'Ingrid Sturgis (2012) ose demander : « Are traditional Media dead ? », poursuivant en sous-titre : « Can journalism survive in the digital world ? ». Cette réflexion s'est accrue depuis, avec la montée en puissance des rédactions web et du « digital journalism » (Jones & Salter, 2012). On parle alors du « journalisme 2.0 », qui nécessite de « nouvelles compétences », en France (Le Champion, 2012) comme en Belgique (de Maeyer, 2010). Les auteurs évoquent encore un « changing journalism » (LeeWright & al., 2012) et « ses promesses » (Steensen, 2011). Stuart Allan évoque toutefois l'émergence d'une véritable « écologie des informations en ligne », décelant « un climat où des initiatives apparemment disparates peuvent commencer à se consolider dans des formes journalistiques, des pratiques et des épistémologies viables » (Allan, 2013 : 154)²²⁶ (MERCIER & PIGNARD-CHEYNEL, 2014, não p.).

²²³ Chris Peters e Marcel Broersma são autores norte-americanos.

²²⁴ Tânia Singer é pesquisadora alemã especializada em neurociência social.

²²⁵ Florence Le Cam é pesquisadora na Universidade Livre de Bruxelas, na Bélgica.

²²⁶ Traduziu-se livremente do francês para o português: Ao final, a própria noção de profissionalismo foi debatida à luz de mudanças na profissão do jornalista (Aldridge & Evetts, 2003) porque "a invenção progressiva das redações integradas acompanha uma diversificação, de papel importante" (Degand & Grevisse, 2012: 33). Podemos, portanto, defender a ideia de que estamos testemunhando uma mudança de "paradigma jornalístico" (Brin & al., 2004) [...]. Mas o antigo paradigma está longe de ser enterrado. Essa situação, dentre duas, corresponde a uma dialética entre "desestruturação e reestruturação" (Demers, 2007). Outros fazem uma declaração mais pessimista. Deuze (2008), usando a terminologia do sociólogo Zygmunt Baumann, fala sobre "jornalismo líquido", enquanto Ingrid Sturgis

O jornalismo participativo ou cidadão e a intervenção de “não-profissionais” do jornalismo na produção e difusão da informação na internet produziram um terreno fértil de debate e reflexão na observação da pesquisa de Mercier e Pignard-Cheynel, como abordamos anteriormente com Soulages (2015, 2017) e nas falas de Iraheta (2015) e Ackermann (2016). Fica caracterizado um trabalho que relativiza a ideia de “todos jornalistas”, uma questão delicada quando essas forças são colocadas lado a lado no que diz respeito à participação amadora e produção jornalística. Pesquisadores franceses também se concentram em analisar a maneira pela qual a mídia ameaça o papel tradicional do *gatekeeper* substituído pelo *gatewatcher*, implementando formas de controle que valorizam esses “impulsos contributivos” e que mudam os relatórios de audiência. Estudo do site francês *Rue89*²²⁷ (AUBERT, 2008), por exemplo, apontou que a informação fornecida pelos próprios internautas era fonte para os jornalistas.

Com a mesma intensidade, as pesquisas sobre jornalismo digital repousam em grande escala a analisar os usos de leitores e jornalistas das novas tecnologias e redes sociais. A informação *online* tornou-se mais do que nunca uma “experiência social” (Rosenstiel & al., 2010), destacam Mercier e Pignard-Cheynel, por conta do agrupamento das redes sociais e pela possibilidade de compartilhamento por meio de *smartphones*, o que muda a “ecologia da produção e consumo de informação”. A rapidez com que a informação ou os “rumores” circulam nas redes sociais faz suscitar problemas deontológicos, levando as redações produzir manuais de “bom uso”, para defenderem interesses econômicos e evitar riscos de derrapagem. É o que encontramos nas pesquisas de Fígaro (2013), com o que os pesquisadores franceses assinalam aqui de “*Tweet first, verify later?*”, na tradução literal para o português, tuite primeiro, verifique depois?.

(2012) se atreve a perguntar: “A mídia tradicional está morta? ”, continuando no subtítulo: “Can journalism survive in the digital world? ”. Essa reflexão aumentou desde então com a o surgimento de editoriais na web e jornalismo digital (Jones & Salter, 2012). Isso é chamado de “jornalismo 2.0”, que exige “novas habilidades”, na França (The Champion, 2012) como na Bélgica (de Maeyer, 2010). Os autores ainda evocam um “jornalismo em mudança” (LeeWright & al., 2012) e “suas promessas” (Steensen, 2011). Stuart Allan, no entanto, evoca o surgimento de uma verdadeira “ecologia de informações on-line”, “revelando” um clima em que iniciativas aparentemente díspares podem começar a consolidar-se em formas jornalísticas, práticas e epistemologias viáveis ”(Allan, 2013: 154).

²²⁷ Site de notícias francês, ligado ao grupo L’OBS, que se identifica como independente e alternativo. Endereço na internet <http://tempsreel.nouvelobs.com/rue89/>.

Diante dos desafios colocados à formação frente a essas mutações, Mercier e Pignard-Cheynel (2014) concluem previamente que as diferentes perspectivas abordadas tratam do que se conhece ou do que ainda estamos por descobrir. Os autores sublinham alguns aspectos dessas transformações como a reestruturação organizacional das redações; a identidade profissional requestionada (comum em toda a história do jornalismo), a apropriação das tecnologias altera a produção jornalística, conseqüentemente, pode-se avaliar se os padrões da profissão ficam inalterados ou não; uma reformulação profunda da formação, debate pouco expressivo no meio acadêmico²²⁸. Num panorama que exige diferentes habilidades para dominar o jornalismo *online* os autores destacam: “explorar novas formas de redação para novas ferramentas e estratégias para monitorar informações *online*, esboça novos fundamentos para a prática jornalística” (LE CAM & TRÉDAN, 2008, p. 111). Sublinham então que, por consequência, fica difícil imaginar um ensino de jornalismo sem explorar técnicas de “captação digital do real”, nem sem explorar ferramentas de disseminação *online*, assim como das possibilidades abertas pelas redes sociais (*Facebook*, *Twitter*, etc.). Fala-se ainda no aprendizado de programação como parte dessa versatilidade adquirida pelo jornalista contemporâneo. Resta então saber, nas citações de Mercier e Pignard-Cheynel (2014), quais adaptações são propostas para os fundamentos do ensino de jornalismo (PÉLISSIER & al., 2010); convocar os professores de jornalismo para “imperativamente” aproveitarem desse momento de transformação das práticas jornalísticas no sentido de evitar uma lacuna intransponível entre o que é ensinado e o que é exercido (LAVILLE, 2008); os autores de ensino de jornalismo estariam então convencidos de que é preciso transmitir aos alunos uma “cultura digital”, disposição para inovação e curiosidade para novas mídias (ESTIENNE & VANDAMME, 2010), com a inclusão de disciplinas, a exemplo de universidades americanas, como programação para jornalistas, ou como faz a escola de jornalismo da Columbia que oferece o curso *Frontiers of Computational Journalism* de dupla formação *Sciences informatiques* e *Journalisme*. Mercier e Pignard-Cheynel fecham o tema com a pergunta: “*L’initiation à l’informatique sera-t-elle la nouvelle*

²²⁸ Os autores assinalam que duas revistas respeitadas na área dedicaram números especiais sobre o tema: *Médiamorphoses* em 2008 e *Les Cahiers du Journalisme* em 2010.

*étape des journalistes web français et un nouvel horizon pour la recherche sur les mutations du métier à l'heure numérique?*²²⁹"

Do berço do jornalismo norte-americano, um relatório traduzido para o português e publicado em 2013 pela Revista de Jornalismo da Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPM) indica no seu título “Jornalismo Pós-Industrial – adaptações aos novos tempos, que estamos todos falando a mesma língua. São discussões sobre o futuro da profissão, a forma de trabalho do jornalista, o que está impactando o jornalismo nesses novos tempos e o que devemos preservar e/ou mudar para acompanhar essas transformações. A chamada de apresentação do relatório²³⁰, na página 30 da revista, muito nos diz do que vem pela frente:

Preparado no âmbito do *Tow Center for Digital Journalism da Columbia Journalism School*, o documento a seguir foi traduzido com exclusividade para a Revista de Jornalismo ESPM. Trata-se de um relatório de pesquisa sobre o jornalismo pós-industrial, lançado em 2012, e dividido em três partes: Jornalistas, Instituições e Ecossistema. O documento apresenta o atual estágio do jornalismo, em que as condições técnicas, materiais e os métodos empregados na apuração e divulgação das notícias até o fim do século 20 já não se aplicam. Estamos em meio a uma revolução, e a adaptação às novas fronteiras da profissão é a condição de sobrevivência nesse cenário, que prevê o uso intensivo de bases de dados, além da interação com múltiplas fontes e com o público. O foco do trabalho é a imprensa norte-americana, mas as lições a serem tiradas da análise servem a todos os interessados nos rumos dessa indústria.

Aliado a esse expediente, um dossiê sobre Práticas Jornalísticas foi publicado pela Revista Parágrafo, revista científica de Comunicação Social do FIAM-FAAM Centro Universitário, instituição com sede na cidade de São Paulo/SP, no volume de julho-dezembro de 2016. Nesse estudo da Parágrafo, aparecem expressões de autores europeus, norte-americanos e brasileiros. O tema está na “ordem do dia” e circula pelas instâncias universitárias além-mar.

O dossiê da *Columbia Journalism School* se declara como “parte pesquisa e parte manifesto”, anuncia que trata do exercício do jornalismo e de práticas de jornalistas nos Estados Unidos, falam de um futuro que já chegou e de que já não há mais uma indústria jornalística, “por assim dizer”.

²²⁹ Traduziu-se livremente do francês para o português: “A iniciação à computação será a nova etapa para os jornalistas web franceses e um novo horizonte para a pesquisa sobre as mudanças da profissão na era digital?”

²³⁰ A autoria do documento é de C.W. ANDERSON; Emily BELL; e Clay SHIRKY. A tradução é de Ada FÉLIX. O texto está dividido em Introdução, seguido dos títulos-chave Jornalistas; Instituições; Ecossistema; Conclusão; Métodos Usados no Relatório; e Agradecimentos.

A síntese tem um motivo aparente, pois estão tratando do jornalismo que está sendo praticado, das transformações dos modelos conhecidos (rádio, tevê e jornal impresso), e não do jornalismo que está sendo ensinado. As consequências nos parecem graves, diante das previsões já constatadas.

As transformações em curso no ecossistema jornalístico já tiveram o efeito de derrubar a qualidade da cobertura jornalística nos Estados Unidos. Estamos convencidos de que, antes de melhorar, a situação do jornalismo em solo norte-americano irá piorar ainda mais – e, em certos lugares (sobretudo em cidades de médio e pequeno porte, sem um jornal diário), piorar muito. Nossa esperança é limitar o alcance, a profundidade e a duração dessa derrocada. Como? Sugerindo saídas para a produção de um jornalismo de utilidade pública, com a adoção de ferramentas, técnicas e premissas nem sequer imagináveis dez anos atrás (ANDERSON, BELL, SHIRKY²³¹, 2013, p. 32).

A competitividade não está mais concentrada apenas em um grupo, em um único setor. Todo mundo passou a ter mais liberdade, as condições são outras. Nos últimos anos, houve uma explosão de técnicas e ferramentas, o que lançou por terra práticas antigas. Não há como olhar para novas experiências de jornalismo sem fins lucrativos, e acreditar que jornalismo seguro só se faz para empresas que visam lucros. Como se deparar com experiências de financiamento coletivo, os chamados *crowdfunding*²³², ou com as coberturas de manifestações pelo celular, e pensar que só profissionais da imprensa podem tornar a informação pública. Essas mudanças são o presente do jornalismo, a meta é tirar lições disso tudo. Aquele público, agora “usuário e editor, vai exigir mudanças não só em táticas, mas também na concepção que o jornalismo tem de si” (Ibidem, p. 33). Os pesquisadores de *Columbia* partem de cinco grandes convicções para ilustrar o momento presente. 1. O jornalismo é essencial - podemos acrescentar, o jornalista é essencial. O jornalismo que informa cidadãos, organiza a opinião pública, explica temas complexos e esclarece divergências fundamentais. Os pesquisadores avisam, vamos lidar com o jornalismo sério, o “*hard news*”, do núcleo duro da notícia. Para distinguir o que é notícia séria adotaram a prova dos nove de Lord Northcliffe²³³: “Notícia é algo que alguém, em

²³¹ Clarence William Anderson, Emily Bell e Clay Shirky são professores e pesquisadores norte-americanos.

²³² A partir de Ferrari (2016, p. 162), “a internet ajudou o fenômeno a tomar proporções maiores, o que fez com que ficasse conhecido como *crowdfunding*, palavra que vem do inglês da junção de duas outras palavras, *crowd* que significa “multidão” e *funding* que significa “financiamento””.

²³³ Numa referência a Alfred Harmsworth, primeiro visconde de Northcliffe que foi jornalista e empresário inglês fundador do Daily Mail e Daily Mirror.

algum lugar, não quer ver publicado. Todo o resto é publicidade”. Embora não desconsiderem outras categorias de notícias como esportes, jardinagem, culinária, celebridades, acreditam que o *hard news* é o que distingue o jornalismo de outras atividades comerciais. Acreditam no jornalista como porta-voz da verdade, formador de opinião e intérprete, portanto, não pode ser reduzido a uma peça para outro sistema social. Defendem para hoje e num futuro próximo, o exercício de um profissional que não se limite apenas em disponibilizar a informação, mas que a contextualize para repercutir no público. 2. Os pesquisadores deixam claro uma premissa que todo jornalista precisa aprender na faculdade: a ligação entre anunciante e meio de comunicação não é uma parceria, é uma operação comercial na qual o meio deveria ter preferência. Enquanto o anunciante precisar do meio para ter visibilidade, o veículo pode usar os recursos para bancar o jornalismo, independentemente da preferência do anunciante. Garantir financiamento para versões digitais tem se mostrado penoso. De praxe, os modelos mais usados, como também é feito no Brasil, é cobrar após um número limitado de acesso, o que de certa forma já garante alguma gratuidade ao leitor. Grandes empresas que adotaram o sistema garantiram apenas 5% de adesão dos leitores na *web*. Leitores ou telespectadores não estão acostumados a pagar por informação. O dossiê alerta que o modelo há muito adotado pela maioria dos meios de comunicação, de uma empresa comercial que subsidia a redação com receita da publicidade, está em risco. “Não há uma solução universal: qualquer saída para ter mais receita do que custo é uma boa saída, seja a organização grande ou pequena, de nicho ou generalista, voltada ou não ao lucro.” (Ibidem, p. 35).

3. Se o poder de barganha dos meios de comunicação funcionou muito bem no século XX, hoje, esse modelo já não serve mais, analisam os pesquisadores da *Columbia Journalism School*. E avisam que, apesar de o dossiê ter o foco no exercício da função do jornalista, há um ponto de intersecção de práticas comerciais e práticas jornalísticas: o apoio da publicidade. Explicam como a internet quebrou os padrões de consumo dos usuários e os modelos de distribuição de informação, a custos mais baixos, e da forma de como num mundo de *links* e *feeds* ficou mais fácil você encontrar a “próxima coisa a ser lida, vista ou ouvida por indicação de amigos do que pela fidelidade inabalável de uma determinada publicação”. A internet também mudou a lógica do mercado de marketing e publicidade, as empresas viram nas redes sociais um meio aceitável, agora podem arbitrar anúncios caros e baratos como bem entendem. Mas o que fica registrado aqui é que os veículos de comunicação precisam

traçar um plano B para produzir jornalismo de qualidade, pois a tendência é de que o subsídio da publicidade tende a cair. 4. Os custos da produção jornalísticas precisam baixar e para isso acontecer é fundamental haver uma reestruturação de modelos e processos organizacionais. Para as versões *online* terem fôlego, elas precisam cada vez mais serem independentes do impresso. Os pesquisadores (ibidem, p. 37) resolveram chamar essa dinâmica do jornalismo hoje de jornalismo pós-industrial, termo originalmente empregado em 2001 pelo jornalista Doc Searls para sugerir um “jornalismo que já não é organizado segundo as regras da proximidade do maquinário de produção” (antigamente o pessoal da redação, que produzia o texto, tinha de estar perto das máquinas que reproduziam esse texto, em geral instaladas no subsolo).

O jornalismo pós-industrial parte do princípio de que instituições atuais irão perder receita e participação de mercado e que, se quiserem manter ou mesmo aumentar sua relevância, terão de explorar novos métodos de trabalho e processos viabilizados pelas mídias digitais. Nessa reestruturação, todo aspecto organizacional da produção de notícias deverá ser repensado. Será preciso ter mais abertura a parcerias, um maior aproveitamento de dados de caráter público; um maior recurso a indivíduos, multidões e máquinas para a produção de informação em estado bruto; e até um uso maior de máquinas para produzir parte do produto final. Serão mudanças sofridas, pois irão afetar tanto a rotina diária como a autoimagem de todos os envolvidos na produção e distribuição de notícias. Sem isso, no entanto, a redução dos fundos disponíveis para a produção do jornalismo fará com que no futuro a única opção seja fazer menos com menos. Não há, na crise atual, solução capaz de preservar o velho modelo (ibidem, p. 38).

“No mundo todo, o jornalismo está em um processo de tornar-se um tipo diferente de profissão.” A frase dos pesquisadores holandeses Mark Deuze e Tamara Witschge (2016) está diretamente relacionada ao tratamento dado pelos pesquisadores de *Columbia* para o jornalismo pós-industrial, como parte de uma tendência aferida pelas indústrias criativas, de uma mudança nos modos de produção de empresas em rede. O desdobramento dos autores, sobre esse aspecto, soa como uma denúncia ao modo de trabalho encarado pelo jornalista contemporâneo. Com base em relatório da Federação Internacional de Jornalistas e da Organização Internacional do Trabalho (OIT), pesquisa realizada em 2006 com sindicatos e associações de jornalismo em 38 países de todos os continentes revela o aparecimento dos trabalhos chamados “atípicos” das mídias. Cerca de um terço dos jornalistas do mundo todo não trabalha em condições seguras, dando abertura para o jornalismo *freelance*, o empreendedorismo jornalístico e a precarização da profissão, particularmente entre jovens repórteres e iniciantes na área, mas também pelos

postos de carreira, com demissões e enxugamentos das redações. Consideram os autores que o modo pós-industrial de jornalismo pede por novas maneiras de conceituar e pesquisar a experiência vivida dos jornalistas (Ibidem, p. 8).

A partir daí, Deuze e Witschge (2016, p. 9) indicam a necessidade de re-conceituar o campo do jornalismo com base em aspectos e tendências que viemos costurando e mostrando ao longo dos capítulos e com forte aproximação nos apontamentos do relatório da *Columbia Journalism School*. São eles: uma reorganização dos ambientes de trabalho; a fragmentação das redações; a emergência de uma sociedade “redacional”; e a ubiquidade das tecnologias midiáticas. A prática do jornalista empreendedor pode trazer consequências meramente de interesses da cultura do capitalismo. O jornalista se torna mais adaptável e flexível, sujeito a condições de trabalho que não o favorecem, com contratos personalizados, salários negociáveis, mais baixos, com consequente deterioração das suas condições de trabalho.

Com a possibilidade de fazer um trabalho remoto (IRAHETA, 2016, FERRARI, 2012, 2016, PRADO, 2011), a produção da notícia pode ser feita tanto de dentro como fora das redações (fragmentação da redação), facilitando a prática da terceirização (DEUZE & WITSCHGE, 2016). Essa flexibilidade funcional acaba beneficiando um núcleo pequeno de funcionários com estabilidade, mas que assumem multitarefas. Nesse trabalho convergente, a imprensa hoje está no computador de mesa ou *notebooks*, e por que não nos *smartphones*, com acesso à internet e ferramentas de publicação, o que pode ser feito fora ou de dentro das organizações. Os autores reforçam que não é preciso mais seguir a cartilha da mídia tradicional para ser reconhecido como jornalista e nem fazer parte do sistema jornalístico. Detectam então que, nesse estado de fluxo, é importante considerar a forma como os estudos em jornalismo enxergam o papel do jornalismo na sociedade e na democracia, e, particularmente, se ele ainda está apto para tal tarefa.

O desafio para os estudos em jornalismo é compreender a ontologia do “tornar-se” no contexto de uma ideologia do “ser”: entendendo que o jornalismo não é algo que “é”, mas, sim, algo que “se torna”, “que vem a ser”, “que está se tornando”, por meio de uma diversificação de práticas e um subsequente trabalho de fronteiras. Como tal, é importante se livrar do desejo de fazer afirmações sobre “a” profissão, o que ela é (ou o que deveria ser), e o que significa trabalhar como jornalista, e sim desenvolver uma maior sensibilidade com relação ao mapeamento e à articulação de práticas e definições divergentes bem como interpretações ideológicas que, por sua

vez, produzem muitos “jornalismos” diferentes sobre um nível social sistêmico (Ibidem, p. 13).

A pesquisa em jornalismo precisa ainda entender as “redações contemporâneas”, onde a precariedade tem se tornado parte da experiência vivida no jornalismo. Muitos começam como *freelancers* ou independentes, optando alternativamente por uma prática híbrida e subvencionada (WEISCHENBERG; MALIK; SCHOLL, 2006, p. 350; VINKEN; IJDENS, 2013, p. 4 apud DEUZE & WITSCHGE, 2016, p. 17). A composição do profissional está mudando. “Para entender o jornalismo, é importante apreender quem o povoa (e também quem não), para obter uma visão sobre as condições em que eles trabalham, e, finalmente, como isso informa o tipo de jornalismo que é produzido” (Ibidem).

5. O quinto ponto abordado pelo dossiê *Columbia* diz que a saída para garantir sobrevivência para o jornalismo é explorar novas possibilidades. E essas possibilidades e oportunidades aumentaram para que o jornalista faça chegar a informação ao público, uma vez que temos um acesso maior à informação do que antes e ferramentas para esse fim. Entre os exemplos estão as possibilidades de se explorar grandes números de dados, tirando partido de métodos que não existiam há dez anos. Sim, com um *smartphone*, que cabe no bolso, você tem praticamente todos os equipamentos para apurar, fotografar, gravar e filmar. Mas o público já está fazendo isso (vide os vídeos, fotos e áudios de manifestações pelo mundo que circulam pelas redes sociais antes mesmo de chegarem à imprensa). A diferença entre ele (público) e o jornalista, que faz jornalismo, está na apuração e contextualização dos acontecimentos, no tratamento da notícia para a opinião pública. Isso vem se confirmando a cada nova obra sobre jornalismo digital. Os estudos sobre jornalismo participativo estão amadurecendo. Enquanto estou escrevendo este texto, apareceu na minha *timeline* do *Facebook* um “convite” para baixar gratuitamente o livro da jornalista Pollyana Ferrari (vindo da página da própria autora), com o título *Comunicação digital na era da participação*. Inclusive, o compartilhamento de *e-books* é um ganho inestimável para pesquisadores²³⁴. Neste meio tempo, alguma outra obra deve estar sendo lançada, e até a conclusão deste trabalho, outros novos títulos sobre o tema sairão. Voltando à Ferrari e à participação do público na comunicação digital,

²³⁴ Outro dia minha orientadora (do doutorado) me marcou no *Facebook* para baixar o mais recente *e-book*, também gratuito, sobre o ensino de comunicação no Brasil, com títulos de expoentes na área.

o *crowdfunding*²³⁵, se baseia na troca mútua porque não é apenas uma doação unilateral.

[...] o doador recebe por sua doação algum tipo de recompensa previamente definida de acordo com o valor doado e mais do que isso, há um sentimento que motiva o ato de ajudar o próximo, esse sentimento está ligado ao fato de que o consumidor não é mais passivo, ele é parte integrante de um sistema e colabora ativamente com o desenvolvimento de coisas que acredita [...] Estamos falando de agentes ativos dentro do processo de contribuição e transformação do cenário em que vivemos. É a diferença entre os indivíduos que faz com que seja possível a evolução de conhecimento. As pessoas, dentro de sua visão subjetiva, debatem, pontuam, afirmam, discordam e concordam entre si e isso é fundamental para que tenhamos uma inteligência formada por todos os cidadãos mutuamente, isso é, o que conhecemos como inteligência coletiva é uma espécie de inteligência valorizada e em sinergia com o tempo real (FERRARI, 2016, p. 162-163).

Baseadas numa inteligência coletiva, de indivíduos que reúnem aptidões cognitivas, é que comunidades virtuais podem alavancar uma *expertise* combinada de seus membros, em âmbito cibernético. O que não se sabe ou se faz sozinho, agora se faz coletivamente. Os usuários são agentes modificadores, motivadores de mudanças na sociedade, numa era de colaboração, compartilhamentos e conectividade (LÉVY, JENKINS & CASTRO apud FERRARI, 2016).

Outra alternativa de sobrevivência é provocar experimentações nos modelos tradicionais se apropriando das múltiplas ferramentas para se produzir um conteúdo que cativa o público, do que agora é possível, “incluir interatividade a gráficos, dar ao público acesso direto a banco de dados, solicitar imagens e informação ao público ou distribuir uma matéria por redes sociais” (ANDERSON, BELL, SHIRKY, 2013, p. 38).

As ferramentas de compartilhamento oportunizam mudanças nas práticas jornalísticas. Um processo tradicional, uma rotina bem estruturada, pode ser abolida com o avanço das redes sociais, por uma rotina que faça mais sentido na era tecnológica. A apuração do modo tradicional pode ser implementada pelo *crowdsourcing*, prática em que o jornalista lança uma pergunta para um grande grupo de pessoas para achar respostas. São grupos que também podem ser uma série de indivíduos atuando por meio de redes, que podem ser interrogados e utilizados para

²³⁵ Para exemplos de plataformas e projetos de *crowdfunding*, a partir de Ferrari (2016): https://www.catarse.me/pt/roboticabazinga?ref=profile_created_projects; <https://www.catarse.me/genoma>; <https://www.vakinha.com.br/>. A partir de Anderson, Bell & Shirky (2013): <https://www.kickstarter.com/>.

uma versão mais completa dos fatos ou para a descoberta de coisas que seriam difíceis ou demoradas de apurar no modelo tradicional de reportagem (Ibidem. p. 44).

As práticas desses processos implicam na dinâmica da organização, na instituição jornalística, pois a noção de tempo e atualidade do usuário vai mudando e é preciso repensar o modo como o conteúdo é organizado e disposto no fluxo de trabalho da redação. “A linha de montagem da redação é quase totalmente anacrônica como método de produção de conteúdo para consumo digital, e deve ser repensada.” Os pesquisadores da *Columbia* observam então que a coleta e organização de dados de caráter público se transformou numa plataforma para a cobertura de fatos nos planos nacional, local e individual. Sobre isso, destacam três fatores – maior acesso ao cidadão comum, participação de multidões e *performance* de máquinas (esta última, no tratamento de grandes quantidades de dados), estão viabilizando esquemas de trabalho que, dez anos atrás, seriam tanto impensáveis como inviáveis²³⁶.

A pesquisadora brasileira Elizabeth Saad (2016, p. 75-76) considera o relatório da *Columbia Journalism School* a principal referência de um período em que as discussões de inovação no jornalismo se dão a partir da percepção, por parte de alguns editores e também de muitos pesquisadores, de que a empresa informativa tem como objeto central a captação e a disseminação de informações (segundo momento da inovação) por meio de uma multiplicidade de dispositivos explorando a transversalidade de seus conteúdos; tem como requisito para o cenário de digitalização a busca de formas de relacionamento e interação com sua audiência (que tornou-se ativa, autônoma e opinativa); e que o negócio informativo é parte de um sistema integrado (para muitos autores, o ecossistema) de atores e agentes que possibilitam a centralidade da comunicação e da informação na sociedade.

Saad (2016, p. 74) propõe discutir a inovação como objeto das empresas informativas, vislumbrando o que pode ser um quadro orientador para posicionamento no tema. Constata-se até aqui que a revisão de literatura, como confirmado por Saad, aponta um cenário de “apropriação de técnicas de planejamento estratégico e

²³⁶ O dossiê da Columbia Journalism School traz como exemplo o projeto “*Off the Bus*” do *Huffington Post* (dos Estados Unidos), que, em 2008, durante a campanha presidencial americana, cobriu todas as convenções de eleitores (“*caucuses*”) no Estado do Iowa com a ajuda de jornalistas cidadãos, teria levado a organização à bancarrota se tocado com correspondentes próprios. Para monitorar despesas de membros do parlamento do Reino Unido, o jornal britânico *The Guardian* optou pelo *crowdsourcing* – pois, se entregue à redação, a tarefa não só teria custado muito como levado tempo demais (p. 71).

mudanças culturais nas organizações como fundantes para a perenização na contemporaneidade”. Ela parte de duas questões centrais: 1 - Inovação, em seu sentido amplo, deve se constituir num paradigma para as empresas informativas em suas atividades editoriais e de gestão? E 2 - A adoção de procedimentos de planejamento estratégico é válida para negócios informativos no atual cenário de digitalização? Saad busca consolidar a visão de que inovação e jornalismo estão do mesmo lado, são aliados num processo de permanência do campo “como espaço de legitimação social”. A partir de literaturas de diferentes áreas do conhecimento, a autora explora o conceito de inovação e da terminologia “inovação tecnológica” tão difundida nos últimos tempos. Inovação está associada a

uma atividade inerente à evolução e ao desenvolvimento humanos; à capacidade do homem em transformar-se a si mesmo e ao mundo ao seu redor. Renovação, mudança, transformação, melhoria, criatividade, experimentação, estratégia, gestão, investimentos e criação de competências são alguns dos termos que surgem ao tratarmos de inovação. Na mesma linha e com destaque, o termo tecnologia tem uma relação intrínseca com inovação, sendo “inovação tecnológica” o binômio amplamente difundido para refletir a criação e o desenvolvimento de algum dispositivo, a partir de conhecimentos anteriores, de melhoria ou de utilidade, para um determinado grupo social que, por sua vez, atribui valor a este resultado. A amplitude das inovações tecnológicas envolve produtos, processos, organizações, indivíduos, grupos sociais, enfim, todo o tecido social vivenciado a cada época (Ibidem).

A discussão e a pertinência da ideia de inovação no campo das Ciências da Comunicação, e mais especificamente do Jornalismo, evidenciam o caráter dinâmico das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TIC) pelo seu potencial de ruptura sobre processos industriais consolidados²³⁷ nos campos do jornalismo e das mídias em geral. Nos primeiros tempos, para Saad, não houve preocupação em focar nos processos e absorção das TIC, voláteis e mutantes, nem nos processos de geração de produtos adequados às mudanças. As discussões entre os autores versaram sobre reestruturação das redações e perfil multitarefa do jornalista. As pesquisas refletiam “as consequências complexas do ambiente do trabalho jornalístico que afetam tanto as práticas que sustentam o processo noticioso, quanto as hierarquias e relacionamentos existentes nas redações de um modo profundo e inesperado” (CHADA; WELLS, 2016, p. 1 apud SAAD, 2016, p. 75).

²³⁷ Linearidade narrativa, periodicidade marcada, distribuição delimitada e sustentação financeira claramente vinculada à venda de espaços de visibilidades (publicidade e assinaturas) são as marcas do que se entendia por consolidação do negócio informativo (SAAD, 20, p. 75).

Num segundo momento, as discussões se deram, então, em nível de captação e disseminação de informações. Saad indica que as experiências na área estão na casa da “inovação 3.0”, detectada na literatura e na *praxis* de mercado, em torno de modelos de negócio ou introdução de novos dispositivos. Resta saber se inovação pode constituir um paradigma²³⁸ para as empresas de comunicação em suas atividades editoriais e de gestão. Para verificar essa premissa, precisamos elevar a prática além de simples implementações ou modernizações tecnológicas de ordem física das empresas. O status de inovação exige mais do que isso. Volta-se para aspectos de absorção e uso de tecnológicas inovadoras nos produtos, processos e relacionamentos nas empresas jornalísticas. De aceitar que os veículos de comunicação são “reflexos e pulso” da sociedade onde se insere. Então, inovar pensando sobre esse prisma significa “estar em dia” com as necessidades de informação dessa sociedade e, também, com as formas de acesso, consumo e informações por ela utilizada.

[...] podemos assumir que o processo de inovação – com o caráter amplo aqui discutido, pode constituir-se numa mudança paradigmática desde que também assumidas as especificidades do mundo midiático; desde que se absorva a ideia de que o jornalismo, enquanto instituição legitimada pela sociedade (hoje digitalizada), sobrevive não importa o cenário, mas notícias (ou informações sobre acontecimentos) de per si, estão disponíveis de múltiplas formas e fontes; e, por fim, desde que se compreenda que qualquer processo de inovação só tem sentido e se completa se ocorrer um processo de sua difusão e, no caso do jornalismo, a difusão tem a ver com os hábitos de produção e consumo destes conteúdos hoje pautados pela mobilidade dos dispositivos e pela lógica da sociabilidade reticular (SAAD, 2016, p. 80).

Outras variáveis fazem parte desse pensamento. Saad toma a tese de Maisa Lehtovuori (2016, p. 14) para observar como os empreendimentos de mídia se comportam dentro do processo de inovação. “A cultura organizacional tem um grande impacto na capacidade de inovação, seja da organização, seja dos indivíduos. [...] a inovação na organização é precedida por um grau elevado de trabalho em equipe.” É importante levar em conta o fator de aceitação da condição digital pelas empresas, o que deve constar como premissa para reconfiguração de valores e missão. “A mudança requer uma completa inversão de valores e comportamentos que, geralmente, conflitam com os credos tradicionais de uma dada indústria” (LIBERT et alii, 2016 apud SAAD, 2016, p. 79). Atrelado a esse movimento, levanta-se ou

²³⁸ Saad partiu da definição dicionarizada do termo – paradigma refere-se a um modelo ou padrão a ser seguido em uma determinada situação (2016, p. 78).

questiona-se a eficiência de um planejamento estratégico por parte das empresas jornalísticas para seus negócios no atual cenário de digitalização. De olho nessas estratégias, relatório do jornal *The New York Times* se deparou com empreendimentos de mídia digital (nativos digitais) bastante estruturados por meio de investimentos e, indiscutivelmente, mais inovadores²³⁹. Desse documento detecta-se que a principal ruptura no ambiente está no surgimento significativo de competidores de configuração oposta àquela da mídia clássica em termos de design noticioso, formato narrativo, impacto e conexão com a audiência, estrutura organizativa e modelo de negócio. Entre esses modelos, o relatório aponta o *Huffington Post*, objeto do campo empírico aqui estudado²⁴⁰. Vai se consolidando a ideia de que planejamento estratégico e inovação devem caminhar lado a lado, mas que numa empresa de comunicação esse movimento pode variar de acordo com a cultura de cada uma. Depende de uma transformação efetiva de crenças e valores, não se limitando a ações pontuais ou periféricas. Para uma transformação digital efetiva, é preciso mudanças de nível profundo nos cargos de lideranças e nas crenças da equipe. “Mudanças nas crenças reverberam em toda a organização” (LIBERT et alii, 2016, p. 2 apud SAAD, 2016, p. 85). O planejamento estratégico também se estende às práticas do ensino de jornalismo, por meio do seu corpo docente, do papel das suas coordenações e da implantação e execuções dos seus currículos.

5.5 CURRÍCULO: FONTE DE CONHECIMENTO

As constatações a eficiência da implantação das novas matrizes curriculares pelos cursos de jornalismo, a partir das diretrizes curriculares de 2013, virão com a *performance* da execução e com a própria análise que os professores terão na aplicabilidade das suas disciplinas. Essa é uma reflexão que nos parece latente e, como assinala o professor e pesquisador Tomaz Tadeu da Silva (2011, 2013), devemos ampliar essa discussão constantemente.

A elaboração do currículo na educação passa por intervenções burocráticas, revela práticas pedagógicas e expressa o valor do que será ensinado em sala de aula. Isso aparece nos fundamentos do princípio do currículo, na completa formação

²³⁹ Saad (2016) cita o relatório *Innovation* publicado pelo jornal *The New York Times* em 2014, de análise ambiental e proposição de estratégias e ações diante da inovação.

²⁴⁰ Os outros citados foram o BuzzFeed, Circa (operações encerradas em 2015), ESPN, First Look Media, Flipboard, LinkedIn, Medium, Quartz, Vox e Yahoo News (SAAD, 2016, p.82).

escolar, nos sistemas burocráticos, que vão além de uma reflexão acadêmica voltada exclusivamente à formação e a conteúdos disciplinares.

Desde um enfoque processual ou prático, o currículo é um objeto que se constrói no processo de configuração, implantação, concretização e expressão de determinadas práticas pedagógicas e em sua própria avaliação, como resultado das diversas intervenções que nele se operam. Seu valor real para os alunos, que aprendem seus conteúdos, depende desses processos de transformação aos quais se vê submetido (SACRISTÁN²⁴¹, 1998, p. 101).

O professor de Educação nos Estados Unidos, William H. Schubert (1986), citado por Sacristán (1998), alerta que “o campo do currículo não é somente um corpo de conhecimentos, mas uma dispersa e, ao mesmo tempo, encadeada organização social”. Uma organização que se configura coletivamente com o trabalho de múltiplos agentes. Pensar o currículo é tarefa dispendiosa. O processo envolve mudanças no futuro de uma geração de estudantes e no fortalecimento da própria educação. Nessa instância, as diretrizes para o curso de jornalismo também foram alvo de críticas, próprias do processo pedagógico.

O currículo pode ser visto como um objeto que cria em torno de si campos de ação diversos, nos quais múltiplos agentes e forças se expressam em sua configuração, incidindo sobre aspectos distintos. [...] Nesse sistema, as decisões não se produzem linearmente concatenadas, obedecendo a uma suposta diretriz, nem são frutos de uma coerência ou expressão de uma mesma racionalidade (SACRISTÁN, 1998, p. 101).

Embora amplamente discutida, não apenas no meio acadêmico, mas também profissional, a implantação das novas diretrizes aprovadas em 2013 coloca aos cursos de Comunicação Social (agora Jornalismo) de todo o país desafios de ordem institucional, operacional e conceitual. A comparação desse caso com as teorias sobre o currículo não é mera coincidência e nos leva aos níveis de currículo anunciado por Sacristán (1998, p. 105), de um documento moldado pelos professores, como agentes ativos e decisivos na elaboração dos conteúdos para o currículo. “Independente do papel que consideremos que ele há de ter neste processo de planejar a prática, de fato é um “tradutor” que intervém na configuração dos significados das propostas curriculares.”

Para uma introdução e definição de currículo, Silva (2013) propõe uma abordagem menos ontológica e mais histórica para mostrar que aquilo que o currículo

²⁴¹ José Gimeno Sacristán é professor de didática e organização escolar em Valência, na Espanha.

é depende precisamente da forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias. “Uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que o currículo é” (SILVA, 2013, p. 14). Além disso, mais importante que a busca por uma definição é saber quais questões uma teoria ou um discurso sobre o currículo tenta responder. Independentemente das diferentes ênfases dadas a esses elementos, a questão central está em saber qual conhecimento deve ser ensinado, qual conhecimento é considerado importante ou válido para fazer parte do currículo. É um processo de seleção, de escolha de conhecimentos e saberes, de formação para quem o currículo é destinado, de construção de identidade, mas também de subjetividade, pois trata “daquilo que somos, daquilo que nos tornamos”. Nesta perspectiva se institui uma operação de poder. “Selecionar é uma operação de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma identidade, uma subjetividade como sendo a ideal é uma questão de poder” (ibidem, p. 16).

As teorias dos currículos estão estabelecidas como Silva (2013) as apresenta cada qual com suas características, separadas principalmente pela questão de poder. As teorias tradicionais (neutras, científicas, desinteressadas), por aceitarem mais facilmente o *status quo*, os conhecimentos e os saberes, acabam por se concentrar em questões técnicas, se preocupam com a organização. As teorias críticas e pós-críticas se submetem a um constante questionamento. Não se limitam ao “o quê”, mas ao “por que?”, estão preocupadas com as conexões entre saber, identidade e poder. Estamos falando de um campo profissional, especializado de estudos e pesquisa, que envolvem as atividades de professores, de especialistas, de disciplinas de departamentos universitários, de processos burocráticos educacionais de estado. Esse campo especializado tem sua origem nos Estados Unidos, com a publicação de *The curriculum*, de Bobbitt (John Franklin), de 1918²⁴². A obra busca responder a questões sobre finalidades da escolarização de massa à época, mas que percorrem os currículos até hoje, como anunciou o autor: desde então o currículo é como é.

Quais os objetivos da educação escolarizada: formar o trabalhador especializado ou proporcionar uma educação geral, acadêmica, à população? O que se deve ensinar: as habilidades básicas de escrever ler e contar; as disciplinas acadêmicas humanísticas; as disciplinas científicas, as

²⁴² (CALLAHAN, 1982, p. 81 apud SILVA, 2013, p. 22).

habilidades práticas necessárias para as ocupações profissionais? Quais as fontes principais do conhecimento a ser ensinado: o conhecimento acadêmico; as disciplinas científicas; os saberes profissionais do mundo ocupacional adulto? O que deve estar no centro do ensino: os saberes “objetivos” do conhecimento organizado ou as percepções e as experiências “subjetivas” das crianças e dos jovens? Em termos sociais, quais devem ser as finalidades da educação: ajustar as crianças e jovens à sociedade tal como ela existe ou prepará-los para transformá-la; a preparação para a economia ou a preparação para a democracia (SILVA, 2013, p. 22)?

O modelo de currículo proposto por Bobbitt vinha com uma orientação menos progressista do que outras vertentes, pois estabelecia um viés mais voltado para a economia. O sistema educacional tinha que ser eficiente como qualquer outra empresa, que fosse capaz de precisar que resultados pretendia obter, que pudesse estabelecer métodos de forma precisa e formas de mensuração que permitissem saber com precisão se foram alcançados. Antes dele, John Dewey, em 1902, com *The child and de curriculum*, em contraste com Bobbitt, estava mais preocupado com a construção da democracia que com o funcionamento da economia. Para Dewey, o importante no planejamento dos currículos era levar em consideração os interesses das crianças e jovens. Os estudos de Bobbitt tiveram mais influência que Dewey no campo de estudos do currículo, levando em consideração que o currículo trata de uma questão de organização, uma mecânica, uma técnica e uma atividade burocrática. Silva (2013) observa essa dicotomia que emergiu no século XX de modelos de currículo mais tecnocráticos, como de Bobbitt, quanto os mais progressistas de Dewey.

Currículo é distribuição de conhecimento (ou distribuição desigual de conhecimento, segundo as teorias de reprodução social). Currículo é controle, é domínio de conhecimento, é forma de governo, de se autogovernar. E é preciso conhecer para governar. Silva (2011, p. 186), ao citar Foucault (1993), explica:

o que caracteriza as modernas formas de governo, entendido aqui não num sentido puramente administrativo ou burocrático, mas em um sentido político de regulação e controle, é a sua dependência de formas de conhecimento sobre a população a ser governada. As modernas formas de governo da conduta humana dependem, assim, de formas de saber que definem e determinam quais condutas podem e devem ser governadas, que circunscrevem aquilo que pode ser pesado sobre essas condutas e que prescrevem os melhores meios para torná-la governável. Além disso esse saber para ser útil nesse sentido de governo, não pode estar limitado a um conhecimento abstrato, teórico, mas deve fornecer elementos concretos, materiais, calculáveis, sobre os indivíduos, e as populações a serem governados. Daí a importância de exames, medidas, inquéritos, questionários, cujos resultados devem se expressar de forma concreta em

gráficos, diagramas, mapas, estatísticas. Se é conheável, se é calculável, é também governável.

O campo do currículo (da Teoria do Currículo) se concentra num desses domínios particulares de conhecimento do indivíduo, implicados em estratégias de governo. A Teoria do Currículo se consiste nisso, então, em formular formas de melhor organizar experiências de conhecimento dirigidas às pedagogias mais tradicionais (sujeito conformista) ou às pedagogias progressistas (sujeito emancipado e libertado) (SILVA, 2011, p. 187).

O currículo também é “centralmente produtivo”, é uma atividade produtiva, é uma relação social (de poder), no sentido que a produção de conhecimento se realiza por meio de uma relação entre pessoas. Esquecer esse processo de produção, para Silva (2011), significa “reificar” o conhecimento e o currículo. “O currículo é aquilo que nós, professores/as e estudantes, fazemos com as coisas, mas é também aquilo que as coisas que fazemos fazem a nós. [...] Nós fazemos o currículo e o currículo nos faz” (Ibidem, p. 189).

O currículo constrói sujeitos particulares e específicos pelo discurso e narrativas que faz sobre o indivíduo e a sociedade. O currículo está envolvido num processo de constituição do indivíduo de um determinado tipo e de seu “múltiplo posicionamento no interior das diversas divisões sociais”. As narrativas dão conta de qual conhecimento é legítimo (e qual não é), quais formas de conhecimentos são válidas, o que é certo e o que é errado, o que é moral, imoral, bom e ruim, quais vozes são autorizadas e quais não são. Elas ainda desenham quais grupos sociais serão representados e quais serão excluídos, podem valorizar formas de vida e cultura de alguns grupos e desvalorizar outros. Fixam noções particulares sobre gêneros, raça, classe, que acabam por interferir nas nossas posições frente a todos esses eixos.

O discurso do currículo, então, autoriza ou desautoriza, legitima ou não, inclui ou exclui. “E nesse processo somos produzidos como sujeitos muito particulares, como sujeitos posicionados ao longo desses múltiplos eixos de autoridade, legitimidade, divisão, representação. É assim que o currículo nos interpela como sujeitos (ALTHUSSER²⁴³, 1983 apud SILVA, 2011, p. 190). A relação com o “poder”, inscrito no interior do currículo, se dará pelas divisões entre saberes e narrativas, naquilo que divide, naquilo que inclui e exclui. “Aquilo que divide o currículo – que diz

²⁴³ Louis Althusser foi um filósofo francês nascido na Argélia.

o que é conhecimento e o que não é – e aquilo que essa divisão divide – que estabelece desigualdades entre indivíduos e grupos sociais – isso é precisamente o poder (SILVA, 2011, p. 191). A pergunta que deve ser feita, nesse contexto, é: qual o papel dos educadores nos processos de divisão e, portanto, de relações de poder?

Como Silva (2013) reforçou, a operação de “poder” permeia a definição de currículo e isso se estende para a regulação moral que ele também representa. O currículo, conforme segue o autor, não é um meio neutro de transmissão de conhecimentos ou informações. “Ao determinar quem está autorizado a falar, quando, sobre o quê, quais conhecimentos são autorizados, legítimos, o currículo controla, regula, governa” (Ibidem, 2011, p. 196). A regulação é inerente ao currículo e à pedagogia pelos trâmites e processos legais para sua execução, o que não significa aceitar os regimes de controle e regulação existentes em torno dele. O vínculo entre currículo e governo é necessário, mas suas formas não o são. Esse entendimento pode levar à diferença, por exemplo, entre mais exclusão ou não, maior discriminação ou nenhuma. “Identificar e questionar os atuais regimes de regulação inscritos no currículo significa abrir a possibilidade de contestar e modificar aquelas relações de poder [...]” (Ibidem). Todas essas ligações fazem do currículo um território contestado e como acredita Silva (2011), uma compreensão do currículo deve ser sempre ampliada, visando aos avanços para sua teoria. Com outras abordagens, outras metáforas, outros conceitos, que nos permitam entender aquilo que se passa entre a transmissão de conhecimento e produção de identidades sociais, ou seja, o que se passa no currículo.

6. CHAMADA DE REUNIÃO: IMPLANTAÇÃO DAS NOVAS DIRETRIZES PARA O CURSO DE JORNALISMO E OS CAMINHOS METODOLÓGICOS

Os e-mails da coordenação do curso de Jornalismo começaram a cair na minha caixa de entrada antes mesmo de me ambientar na nova e desafiadora empreitada profissional: ser professor de ensino superior. Era outubro de 2013. Cheguei ao Centro Universitário Internacional Uninter para substituir um professor que abraçava outros projetos. Os e-mails vinham da coordenadora, à época, Nívea Canalli Bonna, que me recebeu de braços abertos, na correria do dia a dia. Dessa agitação, pipocavam recomendações, avisos, cobrança de prazos, reuniões, mais reuniões e mais outra. Entre essas reuniões, já em 2014, havia uma demanda para discutir as Diretrizes Curriculares para o curso de Jornalismo, que deveriam ser implantadas a partir do ano seguinte, em 2015.

Da minha experiência na Uninter, até onde pude acompanhar, final de 2015, (quando saí para o estágio doutoral em Lyon, na França), a dinâmica para discutir as diretrizes funcionou da seguinte forma: primeiro foi realizada uma leitura em conjunto de cada eixo das diretrizes, com professores, convocados pela coordenação. Compreender os eixos das diretrizes foi uma primeira tarefa que impactou também outras coordenações de curso de Jornalismo no Paraná, como veremos na sequência. A partir do currículo atual, das suas disciplinas e respectivas ementas, cada professor, na Uninter, ficou responsável, nesse primeiro momento, em anotar, redigir, especificar conteúdos em consonância com as novas orientações das diretrizes para uma reflexão em conjunto do grupo. A separação das temáticas/disciplinas estavam relacionadas com a área mais afim de cada professor, mas também foi lançado o desafio de pensar um conteúdo para uma outra área de menos domínio do professor, diferente da sua área de pesquisa, por exemplo. Esse trabalho deveria estar associado aos seis eixos de formação descritos nas diretrizes: “Art. 6º Em função do perfil do egresso e de suas competências, a organização do currículo deve contemplar, no projeto pedagógico, conteúdos que atendam a seis eixos de formação:” (RESOLUÇÃO, 2013, p. 4). Como já exposto, os eixos então se subdividem em I - Eixo de fundamentação humanística; II - Eixo de fundamentação específica; III - Eixo de fundamentação contextual; IV - Eixo de formação profissional; V - Eixo de aplicação processual; e VI - Eixo de prática laboratorial. O desafio estava em elaborar uma ementa para cada disciplina que contemplasse a estrutura de cada

eixo, distinguindo as ações previstas nas competências para refletir no perfil do egresso desejado.

A primeira etapa do trabalho então foi de lançar ideias e apresentá-las para discussão em grupo. Como num *check list*, foi-se apurando o que o curso já atendia, que já pertencia à sua grade, e o que precisaria incluir. Minha participação foi até esse momento, quando deixei essa etapa do trabalho para me preparar para embarcar para a França.

6.1 O CAMPO EMPÍRICO E O MÉTODO QUALITATIVO DE INVESTIGAÇÃO

Toda pesquisa científica no campo da Comunicação apoia-se necessariamente na definição do tema, ou do objeto, continuando na coleta e sistematização dos dados colhidos (LOPES²⁴⁴, 2005). A pesquisa empírica requer do pesquisador um envolvimento com o projeto de forma que ele seja o mais fiel possível à realidade dos fatos, num processo que vai exigir uma coleta de dados adequada, que responda com veracidade às inquietações apontadas nos objetivos.

Independente da escolha metodológica, o pesquisador precisa estar ciente do seu papel de interlocutor entre o objeto, os sujeitos, as variáveis, os elementos e o método. É preciso ter consciência da possibilidade de interferência de sua formação moral, religiosa, cultural e de sua carga de valores para que os resultados da pesquisa não sejam influenciados por elas além do aceitável. O filósofo e doutor em Educação brasileiro Silvio Sánchez Gamboa (2009) afirma que:

A escolha de uma técnica de coleta, registro e tratamento de dados ou dos procedimentos de recuperação de informações sobre um determinado fenômeno implica não somente pressupostos com relação às concepções de método e de ciência, mas também a explicitação das concepções de sujeito e objeto (pressupostos gnoseológicos relacionados com as teorias do conhecimento que embasam os processos científicos) e as visões de mundo, implícitas em todo processo cognitivo (pressupostos ontológicos que se referem às categorias mais gerais como concepções do real, de mundo, de homem, de sociedade, de história, etc.) (SANTOS FILHO²⁴⁵; GAMBOA, 2009, p. 88).

Na abordagem qualitativa, o pesquisador assume um posicionamento diante à realidade estudada e se preocupa com o aprofundamento da compreensão do objeto.

²⁴⁴ Immacolata Maria Vassallo Lopes é uma pesquisadora brasileira que teve papel relevante na criação da Intercom.

²⁴⁵ José Camilo dos Santos Filho é um pesquisador brasileiro em Educação.

O fato de o pesquisador, em ciências humanas ser um ator que influencia seu objeto de pesquisa, e do objeto de pesquisa, por sua vez, ser capaz de um comportamento voluntário e consciente, conduz a uma construção do saber cuja medida do verdadeiro difere da obtida em ciências naturais (LAVILLE & DIONNE²⁴⁶, 1999, p. 35).

Nesse modelo de pesquisa, Gamboa (2000) afirma que o conhecimento acontece quando se consegue captar o significado dos fenômenos, desvendando seu verdadeiro sentido a partir de suas manifestações empíricas. Para ele, em uma abordagem qualitativa, o conhecimento se faz a partir do ato de “compreender os fenômenos em suas diversas manifestações e contextos. Para tanto, o sujeito tem que intervir, interpretando, procurando seu sentido, e utilizando técnicas abertas que permitam a manifestação profunda dos fenômenos” (GAMBOA, 2000, p. 95).

Levar o debate das Diretrizes Curriculares e das novas práticas jornalísticas na era digital aos coordenadores de curso de jornalismo insere-se em uma das etapas da metodologia dessa pesquisa, assim como, pela escolha do método qualitativo de investigação. Outra etapa foi investigar o campo de atuação na prática do jornalismo junto a editores-chefes de redações que trabalham com o ambiente *web*. Paralelo a esses momentos, proporcionado pelo meu percurso na França, extraiu-se dados do pensamento da *École Supérieure de Journalisme (ESJ)*, em Paris, sobre a formação profissional, assim como, com a mesma intenção, esbocei reflexões sobre o ensino da *School of Communication* de Normal, nos Estados Unidos. No caso da experiência norte-americana, a investigação foi conduzida exclusivamente pela orientadora desta pesquisa de doutorado, Rosa Dalla Costa²⁴⁷. Em todos os casos, o método aplicado foi da entrevista em profundidade semiestruturada.

²⁴⁶ Christian Laville e Jean Dionne são pesquisadores e professores canadenses.

²⁴⁷ Como consta em seu relatório: Em um período de férias e estudo nos Estados Unidos, fiz uma visita à *School of Communication* de Normal e tive a oportunidade de entrevistar os diretores e dois professores do curso de jornalismo com os quais conversei sobre os desafios da formação profissional do jornalista e as suas novas práticas na era da informação digital. A entrevista foi realizada no dia 21 de janeiro de 2016, na cidade de Normal, localizada no estado americano de Illinois, no Condado de McLean. Fundada em 7 de junho de 1875, recebeu este nome, por ser instalada ali, em fevereiro deste mesmo ano, uma escola para formação de professores que oferecia o curso “normal”, como também chamávamos no Brasil a formação de professores no ensino médio. A cidade tem hoje perto de 52 mil habitantes, dos quais cerca da metade são estudantes. Normal fica no interior dos EUA, distante umas duas horas e meia de Chicago, a maior das cidades mais próximas. Suas principais atividades giram em torno da Illinois State University, que oferece vários cursos para alunos de todo o país e de fora, e atividades agrícolas, uma vez que a região é grande produtora de milho e soja. O curso de jornalismo visitado, além da graduação, oferece um mestrado em Jornalismo que é considerado o melhor do país. A visita ali realizada faz parte da pesquisa de âmbito internacional sobre as Novas Práticas de Jornalismo, da qual participo tendo como objeto e enfoque o ensino de jornalismo. Antes de fazer o relato da entrevista, vale um esclarecimento de como funciona o ensino superior de jornalismo nos

Atualmente, 22 cursos de graduação em jornalismo estão em atividade no Paraná²⁴⁸, segundo dados do Sindicato dos Jornalistas do Paraná (Sindijor/PR).

EUA. A graduação – *undergraduate* – é dividida em dois níveis. O primeiro é constituído de disciplinas básicas consideradas pré-requisitos para o nível seguinte, que são: literatura, ciência, ciências sociais, artes, história e etc. O aluno pode cursá-las nos denominados *community college* ou nas universidades estatuais ou ainda em faculdades. O segundo, denominado *Major*, é aquele no qual o aluno escolhe a área em que quer se especializar. Os alunos que optam pelo jornalismo devem assim procurar, no início do terceiro ano, um curso de *Bachelor of Arts* ou *Bachelor of Science in Journalism* (dependendo do nível de língua estrangeira que o aluno tenha cursado durante o início da carreira universitária), onde então terão a formação específica nesta área. Os alunos do *Communiuty College* (os dois primeiros anos mencionados) podem receber o Grau de Transferência de *Associate of Arts* (AA) e podem então procurar o curso de jornalismo, como o que visitamos na cidade de Normal, e no qual fizemos a entrevista que será relatada. Os que se matriculam na universidade de quatro anos seguem diretamente dos dois anos básicos para o estudo de jornalismo, sem receber o diploma “AA”. Concluído o *undergraduate* – a graduação – o aluno pode seguir seus estudos no segundo nível – *master* – (Mestrado) e no terceiro nível – que é o Doutorado ou PhD. Agendamos a entrevista com o professor John Baldwin, que conhecemos no Colóquio Brasil-EUA, promovido pela Intercom em agosto de 2012, na cidade de Chicago. Ele nos apresentou o coordenador do Programa de Jornalismo da School of Communication, John Huxford, PhD. A entrevista foi inicialmente feita com os dois professores e, em seguida, juntaram-se ao grupo os professores Phil Chidester, PHD, professor de jornalismo que fez uma pesquisa em Fortaleza no Ceará sobre o forró, e o diretor da Escola de Comunicação de Illinois, professor Steve Hunt, também PhD. A Escola de Comunicação, cujas instalações visitamos logo após a entrevista, tem cerca de 900 alunos na graduação e 80 no mestrado (pós-graduação). Tem duas rádios em funcionamento – uma administrada totalmente pelos alunos do curso, com a supervisão de professores e outra que é uma rádio pública da cidade. Tem uma emissora de televisão, cuja programação é feita diariamente pelos alunos graduados, um time de debate e de falar em público competitiva e o jornal da universidade (Disponível em <http://communication.illinoisstate.edu/>). Aqui vale um esclarecimento: nos EUA os alunos são preparados com ênfase para falar em público e existe até competições em público para isso. A School of Communciation tem um time de alunos que faz competições desse tipo. As respostas às nossas perguntas eram dadas alternadamente pelos professores, ora por um, ora por outro, com a ajuda dos dois professores – Baldwin e Chidester – que falam português e completavam as ideias ou facilitavam a tradução de termos-chave para nosso entendimento.

²⁴⁸ A criação dos cursos de jornalismo no estado do Paraná, região Sul do Brasil, ocorre num contexto de rápida expansão dos meios de comunicação, em especial a televisão, introduzida no país pelas mãos do pioneiro Assis Chateaubriand. Jornais impressos, rádios e as primeiras emissoras de televisão passam a ver o jornalista como peça fundamental de suas novas estruturas de produção que importam modelos estratégicos de multinacionais, principalmente norte americanas. O surgimento dos cursos de jornalismo no Paraná funde-se à história da profissão no Brasil. O Paraná ganha seu primeiro curso de jornalismo em 1956, pela Pontifícia Universidade Católica (PUC/PR) ligado ao curso de Filosofia, seguido pela Universidade Federal (UFPR), que implantou o seu curso, em 1964. A Universidade Estadual de Londrina (UEL) é a terceira instituição a ter curso de jornalismo, em 1974. É apenas na década de 1990 que outros cursos são criados na capital e interior do estado. Atualmente, o Paraná tem quatro universidades públicas federais: a UFPR, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), a Universidade Latino-Americana (Unila) e a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS); sete universidades públicas estaduais: a UEL, a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), a Universidade Estadual de Maringá (UEM), a Universidade Estadual do Centro-oeste (Unicentro), a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), a Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), a Universidade Estadual do Paraná (Unespar), pelo menos cinco grandes universidades privadas, além de diversas faculdades isoladas e alguns centros universitários. A oferta de vagas para o curso de graduação na área é uma das mudanças ocorridas a partir da década de 1990, quando há um aumento significativo da oferta de vagas nos cursos de graduação em Comunicação Social, que trouxe consequências também para o mercado profissional da área em todo o Brasil e ganha contornos peculiares nas suas diversas regiões e estados. A participação do jornalista no mercado de trabalho paranaense tem sua história anterior a essa época e mostra que o exercício profissional antecede aos cursos de graduação na área. O Sindicato dos Jornalistas do Paraná (Sindijor/PR) tem um histórico de lutas em defesa dos direitos dos jornalistas e da liberdade da imprensa, desde 1945, ano de sua fundação. Os jornalistas realizaram a sua primeira greve trabalhista em 1963. A história do sindicato

Foram selecionados e considerados coordenadores de cursos de jornalismo oferecidos por instituições classificadas como universidades, sejam elas públicas²⁴⁹, federais ou estaduais, ou privadas²⁵⁰. A escolha das universidades se deu por dois fatores. Primeiro, por ser área de atuação deste pesquisador, pela proximidade com os cursos e pelo objetivo de ampliar o conhecimento sobre o ensino de jornalismo mais regional (Paraná) para uma perspectiva nacional (Brasil). Depois, pelo recorte necessário do campo empírico, em se tratando de coleta de dados qualitativa, a seleção das universidades, com sede em diferentes regiões, dá margens para garantir o viés dos cursos de jornalismo no Estado, da mesma forma a responder a

tem reflexos diretos nas configurações das empresas de comunicação e no governo vigente. Com o golpe militar no Brasil de 1964, o movimento sindical no Paraná foi interrompido brutalmente. O relato consta em documento do Sindijor, no caderno de teses, apresentado no 7º Congresso Paranaense dos Jornalistas, realizado em março de 2014. De 1970 a 1988 a atividade sindical dos jornalistas não se mostrou efetiva, frente ao momento do sindicalismo brasileiro, fato que se constata pelo pouco debate político e o afastamento dos trabalhadores, pela falta de atenção às disputas em torno da mobilização em torno das campanhas salariais (SINDIJOR/PR, 2104). Na década de 1990 se mostra como uma época de avanço com a interiorização do momento sindical dos jornalistas. Apesar das pressões e dificuldades dos anos 2000, com o desrespeito à Convenção Coletiva, demissões e flexibilização dos direitos dos profissionais, o Sindijor/PR se mantém ativo e é referência em ações como os prêmios Sangue Novo e Sangue Bom, para alunos e profissionais da área. O Paraná foi um dos estados mais afetados pela explosão do número de vagas ocorrida no final dos anos de 1990 e início da primeira década do século XXI. Houve um aumento de cerca de 200% na oferta de vagas nos cursos superiores de Comunicação Social no Estado. Tamanho aumento de oferta em tão curto espaço de tempo provocou uma série de implicações, tais como: a busca de professores de jornalismo e a migração de muitos profissionais para o ensino superior, a diferença de qualidade do ensino oferecido nas instituições públicas e privadas; a profissionalização do setor em todo o estado, inclusive nas cidades pequenas e do interior e mudanças no mercado de trabalho da área, ocorridas por circunstâncias que vão além da formação desses profissionais. Passados os primeiros dez anos dessa, que pode ser chamada de explosão de cursos de comunicação, o Paraná tem hoje um cenário mais estabilizado no que diz respeito aos cursos de graduação em Comunicação Social, em especial, na habilitação jornalismo. Vários cursos abertos no final da década de 90 foram fechados por falta de novas matrículas, sendo mantidos principalmente os oferecidos nas instituições públicas estaduais e na UFPR, com número mais reduzido de vagas oferecido anualmente. Um dado novo é a criação a partir do ano 2000 de cursos de pós-graduação, *strictu sensu*. O primeiro deles, na Universidade Tuiuti do Paraná, no ano 2000, que atualmente tem também o primeiro doutorado na área da comunicação no estado, e a partir de 2010, os Mestrado em Comunicação na UFPR, na UEL e na UEPG, este último, especificamente em jornalismo.

²⁴⁹ Instituições públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público. (Art. 19 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96).

²⁵⁰ As instituições privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. Podem se enquadrar nas seguintes categorias:

I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características a seguir;

II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV - filantrópicas, na forma da lei. (Art. 19 e 20 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96).

problemática apresentada e os objetivos propostos iniciais. Na seleção incluiu-se o Centro Universitário Uninter, pela minha experiência neste estabelecimento de ensino como professor de outubro de 2013 a dezembro de 2015. Junta-se a esse expediente a pesquisa bibliográfica e documental. Entre as universidades paranaenses também estão as que fazem parte o convênio internacional firmado entre a UFPR e a Université Lumière Lyon 2, na França, sobre “Novas Práticas Jornalísticas”, configurado pelo programa de pesquisa sobre Jornalismo na Era Digital (*Le Journalisme à l’heure du Numérique - JADN*), do lado francês, e pelo Grupo de Pesquisa em Comunicação e Cultura *Ciber (Click)*²⁵¹ da UFPR, do lado brasileiro, consolidando o processo de internacionalização da pesquisa. Na seleção das universidades constam, entre as públicas a Universidade Federal do Paraná - UFPR, Universidade Estadual de Londrina - UEL²⁵², Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG e a Universidade Estadual do Centro Oeste – Unicentro²⁵³. E entre as privadas, estão a Universidade Positivo - UP, Universidade Tuiuti do Paraná – UTP, a Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC/PR e a Universidade Norte do Paraná – Unopar.

O contato com os cursos se deu ainda no primeiro semestre do doutorado em 2014, quando realizei um estudo exploratório, um pré-teste metodológico, com o objetivo de traçar um perfil preliminar de cada curso, ano de instalação, carga horária e oferta das disciplinas de cunho tecnológico e jornalismo digital. Essa análise contribuiu sobremaneira para o amadurecimento da pesquisa, ampliando seu escopo, mas foi descartada como procedimento metodológico final pela instabilidade de se mensurar os dados por meio dos procedimentos adotados. Os primeiros resultados dessa fase foram apresentados por Rosa Dalla Costa, na I Jornada de Jornalismo Digital dos programas JADN e Click, nos dias 16 e 17 de junho de 2014, na Universidade Lumière Lyon 2, na cidade francesa de Lyon.

A opção em entrevistar os coordenadores de curso de Jornalismo surgiu da banca de qualificação, na primeira etapa da pesquisa, no final de 2015. A justificativa se deu em torno de que os coordenadores dos cursos são os sujeitos/atores

²⁵¹ Iniciativa das Profs. Drs.^a Rosa Maria Cardoso Dalla Costa e Myrian Del Vecchio. Atualmente, é coordenado por Del Vecchio.

²⁵² O contato com o coordenador do curso da UEL contou com o empenho e colaboração da Prof^a Dr^a Mônica Panis Kaseker.

²⁵³ Apesar do aceite em participar da pesquisa e após várias trocas de e-mails, não foi possível acertar uma agenda com a coordenação do curso de Jornalismo da Unicentro para a realização da entrevista. O mesmo caso ocorreu com a PUC/PR. A Unopar não retornou aos contatos, apesar de ter sido extremamente solícita no estudo exploratório em 2014.

diretamente envolvidos no processo de implantação das diretrizes curriculares e deles se poderia extrair um largo pensamento sobre o ensino de jornalismo, uma vez que estariam debruçados, e estão ainda, em estudar e compreender as novas medidas, então, prestes a serem colocadas em prática. A interpretação de dados, de textos, é essência da pesquisa qualitativa e do procedimento empírico, e também tem como função o desenvolvimento da teoria (FLICK, 2009, p. 276).

As entrevistas com os coordenadores de curso foram realizadas por meio de videoconferência²⁵⁴, por *skype*, durante o ano de 2017, já na minha permanência na França. Essa modalidade tecnológica se mostrou mais que eficiente. Aponto aqui alguns fatores positivos. Salvo o contato pessoal, que é insubstituível, as agendas ficaram mais flexíveis, tanto de um lado quanto do outro. Respeitando sempre as boas maneiras ao se agendar uma entrevista, dando prioridade de datas e horários às fontes, a logística funcionou de forma simples e muito objetiva. Os coordenadores puderam optar por marcar a entrevista no seu melhor momento do dia, compatível com seus compromissos, alguns de casa, outros da universidade, ou em dias de feriado. A conversa transcorreu em ritmo normal, foram todas gravadas, devidamente autorizadas, e não houve problemas de conexão com a internet. O tempo médio das entrevistas foi de 40 minutos a uma hora. Com isso, conservaram-se as prerrogativas de uma entrevista em profundidade semiestruturada, ou semipadronizada, abrindo espaço para questões confrontativas, como um contraponto do processo, já que o entrevistador poderá lidar com perguntas que geram confronto. As questões atribuídas a esse perfil têm a finalidade de reexaminar criticamente essas noções à luz de alternativas concorrentes (FLICK, 2009).

Dentre as tipologias de entrevistas, optou-se pela que os pesquisadores canadenses Michelle Lessard-Herbert, Gabriel Goyette e Gérald Boutin (2009) denominam de entrevista clínica, orientada, semiestruturada com um número definido de questões. Sobre esse procedimento metodológico, Flick (2009) explica que as entrevistas semiestruturadas têm atraído o interesse dos pesquisadores e passam ser amplamente utilizadas. Isso porque, neste tipo de entrevista, “é mais provável que os pontos de vista dos sujeitos entrevistados sejam expressos em uma situação de entrevista com um planejamento aberto do que em uma entrevista padronizada ou em questionário” (FLICK, 2009, p. 143). Os coordenadores de curso de jornalismo detêm

²⁵⁴ Para adequar à sua agenda, o coordenador do curso de Jornalismo da UEL, prof. Mário Benedito Sales, preferiu gravar a entrevista individualmente e enviar o áudio por e-mail.

o que o autor denomina de “teoria subjetiva”, quando o entrevistado possui uma reserva de conhecimento sobre o tema em estudo. A solução numa situação de confronto como prevê Flick (2009, p. 153) está na introdução de pontos de vista.

A relevância geral dessa abordagem é que os diversos tipos de questões permitem aos pesquisadores lidarem de forma mais explícita com as pressuposições que levam para a entrevista em relação ao ponto de vista do entrevistado. O princípio da abertura, na pesquisa qualitativa, vem sendo, seguidamente, mal interpretado, como se estimulasse uma atitude difusa. Aqui esse princípio transforma-se em um diálogo entre posturas, resultante dos vários graus de confrontação explícita com tópicos (Ibidem).

A relação das perguntas seguiu o roteiro padrão de entrevista semiestruturada, com perguntas abertas. Dependendo das respostas dos entrevistados, abriam oportunidades de relatos que enriqueceram ainda mais o método, o que não prejudicou seguir o eixo do roteiro inicial. Essa conduta serve para as entrevistas realizadas com os editores-chefes de redações jornalísticas, da mesma forma nos exemplos com as escolas de jornalismo (França – Estados Unidos).

Flick (2009) prevê esse tipo de situação, ao explicar que a mediação e o direcionamento da condução da entrevista. Não se pode prever, na condução da entrevista alguns objetivos que não podem ser combinados em cada situação, que não podem ser concretizados com antecedência, pelo planejamento do roteiro de entrevista, por exemplo. “Até que ponto eles são realmente cumpridos em uma entrevista real depende, em grande parte, da situação real da entrevista e da forma como ela ocorre” (Ibidem, p. 146). Tanto nos encontros por videoconferência quanto nos presenciais, as tomadas de decisões durante a entrevista sempre partiram do entrevistador, muito observadas pelas prioridades estabelecidas na situação de entrevista. Não há regra específica ou correta para esses casos, o êxito da entrevista depende da condução do entrevistador. Neste aspecto exponho minha empatia em exercer esse método na pesquisa científica, pois de um lado me permite exercer uma das competências da minha profissão e explorá-la ao extremo, de outro cumprir com o rigor metodológico exigido somado ao aprendizado e aquisição de experiência, ininterruptos.

[...] o entrevistador pode e deve decidir, durante a entrevista, quando e em que sequência irá realizar quais perguntas. Se uma pergunta já tiver sido respondida *en passant* e puder ser omitida, isso somente poderá ser decidido *ad hoc*. O entrevistador enfrenta também a dúvida sobre se e quando investigar em maiores detalhes, ou quanto a auxiliar o entrevistado em suas

divagações e quando fazê-lo, ou acerca de quando retornar ao guia da entrevista nos momentos de digressão do entrevistado (Ibidem, p. 160)

A coleta de dados “verbais”, tendo como método a entrevista, é uma das principais abordagens metodológicas da pesquisa qualitativa. Permite que as alternativas metodológicas incluam elementos específicos para a coleta de dados, tais que estejam configurados como um assunto da entrevista, num direcionamento temático, central, realizada de forma mais direta.

O roteiro das entrevistas foi dividido em duas partes. As perguntas, dirigidas aos coordenadores de curso de Jornalismo, versaram na primeira parte sobre o impacto institucional das diretrizes e visão específica dos desdobramentos que estão por vir. Na segunda parte, abordaram o ensino de jornalismo impactado pelas novas práticas jornalísticas (ver roteiro das entrevistas nos apêndices 1 a 3). A relação de coordenadores de curso, das instituições participantes e datas das entrevistas estão na tabela abaixo.

QUADRO XIV – RELAÇÃO DAS ENTREVISTAS COM COORDENADORES DE CURSO DE JORNALISMO

Coordenadores	Instituição	Instância	Cidade	Ano de implantação do curso	Data
Fábio Luiz Witzki	Universidade Tuiuti do Paraná (UTP)	Privada	Curitiba	1994	09 fev. 2017
Zaclis Veiga	Universidade Positivo (UP)	Privada	Curitiba	1999	24 fev. 2017
Mario Messagi Júnior	Universidade Federal do Paraná (UFPR)	Pública/Federal	Curitiba	1964	22 mar. 2017
Hebe Gonçalves	Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	Pública/Estadual	Ponta Grossa	1985	21 abr. 2017
Mário Benedito Sales	Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Pública/Estadual	Londrina	1974	24 abr. 2017
Guilherme Carvalho	Centro Universitário Internacional Uninter	Privada	Curitiba	2008	25. ago. 2017
	Universidade Estadual do Centro Oeste (Unicentro)	Pública/Estadual	Guarapuava	2002	NÃO REALIZADA
	Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR)	Privada	Curitiba	1956	NÃO REALIZADA
	Universidade Norte do Paraná (Unopar)	Privada	Londrina	2000	NÃO REALIZADA

FONTE: O AUTOR (2017)

As perguntas dirigidas aos editores-chefes de redação dos veículos selecionados contextualizaram o momento presente de práticas jornalísticas na internet, perfil geral dos profissionais, modelo de negócio, viés econômico, além de perspectivas para o futuro da profissão. Nestes casos, as entrevistas foram realizadas pessoalmente, salvo como TAB-UOL, realizada por skype.

QUADRO XV – AGENDAS COM EDITORES-CHEFES DE REDAÇÃO
E ESCOLAS DE JORNALISMO

Jornalista	Mídia	Cidade/País	Data
Diego Iraheta	<i>Huffington Post</i> Brasil	São Paulo/Brasil	09 nov. 2015
Paul Ackermann	<i>Le Huffington Post France</i>	Paris/França	05 abr. 2016
Philippe Pitaud	Jornal <i>Le Progrès</i>	Lyon/França	26 mai. 2017
Daniel Tozzi	TAB UOL	São Paulo/Brasil	07 mar. 2017
Professor/Direção	Instituição	Cidade/País	Data
John Baldwin John Huxford Phil Chidester Steve Hunt	<i>School of Communication</i> de Normal	Normal/Estados Unidos	21 jan. 2016
Frédéric Dupuis	<i>École Supérieure de Journalisme Paris</i>	Paris/França	28 nov. 2017

FONTE: O AUTOR (2017)

O material coletado, gravado e transcrito na íntegra, é a base da análise de dados (ver apêndices 4 a 15). Para análise do conteúdo das entrevistas, foram incorporadas às respostas categorias estruturadas anteriormente, conforme descrito pelo pesquisador e psicólogo social suíço Martin W. Bauer (2000, apud FLICK, 291, p. 291).

A análise de conteúdo é um dos procedimentos clássicos para analisar o material textual, não importando qual a origem desse material – que pode variar desde produtos da mídia até dados de entrevista. Uma de suas características essenciais é a utilização de categorias, as quais são normalmente obtidas a partir de modelos teóricos: as categorias são levadas para o material empírico e não necessariamente desenvolvidas a partir deste, embora sejam reiteradamente avaliadas em contraposição a esse material e, se necessário, modificadas.

As categorias, estruturas analíticas, levadas para o campo empírico são de cunho teórico do objeto da pesquisa, qual seja, a caracterização do ensino de jornalismo pelas diretrizes curriculares e práticas da profissão. A categorização reúne e organiza o conjunto de informações obtidas a partir do fracionamento e da

classificação em temas autônomos, mas inter-relacionados, refletindo o conjunto da resposta do entrevistado. Incorpora-se a essa técnica a descrição interpretativa das informações coletadas, suportadas por argumentos e evidências baseadas nas fontes consultadas, como exame dos documentos (pareceres e resoluções das diretrizes curriculares nacionais), revisão bibliográfica e o próprio contexto das entrevistas (DUARTE, 2014).

É a partir dessas categorias que organizei a análise de dados das entrevistas com os coordenadores de curso e dos documentos (currículos mínimos e diretrizes curriculares), fazendo uma articulação com as discussões abordadas nos capítulos três e quatro, voltados ao campo profissional, e com o capítulo cinco, voltado ao campo do ensino.

A análise dos pareceres e resoluções das diretrizes curriculares para o curso de Comunicação Social e suas Habilitações, desde 1962, compreendendo 5 currículos mínimos, e, posteriormente, o currículo de 2001 e o atual de 2013, este último para o curso de graduação de Jornalismo, representam a seleção de documentos de análise do percurso metodológico.

Segundo Sonia Virgínia Moreira (2014), as Ciências Sociais sempre buscaram suporte na análise de documentos como referência de estudos sobre a sociedade, tendo outras técnicas de pesquisa como aliadas. Para a autora, “o documento representa o fio da meada, a indispensável referência para o correto registro histórico” (2014, p. 269). Esse tipo de procedimento, que, na maioria das vezes, é qualitativo, define-se como método e técnica ao mesmo tempo. “Método porque pressupõe o ângulo escolhido como base de uma investigação. Técnica porque é um recurso que complementa outras formas de obtenção de dados, como a entrevista e o questionário” (MOREIRA, 2014, p. 272).

O percurso do pesquisador nesse momento de busca e consulta de documentos exige uma apuração detalhada, pois, como assinala Moreira (2014, p. 275).

[...] a disposição dos documentos e a legibilidade das referências são elementos que interferem no processo da coleta de dados e que, de alguma forma, afetam mais tarde a análise crítica do material documental. [...] A contextualização é imperativa para o pesquisador que pretenda concretizar um projeto de análise documental. No manuseio dos documentos, o pesquisador precisa assinalar as fontes: esta é a garantia de confiabilidade das suas referências.

Como define Flick (2013), as análises qualitativas de documentos oficiais ou privados, como é o caso das diretrizes curriculares, permitem conclusões sobre o que seus autores ou as instituições que eles representam fazem ou pretendem fazer, ou como eles avaliam. “Os documentos são produzidos com um determinado propósito [...]. Ao analisá-los para propósitos de pesquisa, você deve sempre considerar quem produziu um documento, para quem e com que propósito” (FLICK, 2013, p. 125-126).

QUADRO XVI – DOCUMENTOS ANALISADOS, PARECERES E RESOLUÇÕES

Ano	Classificação	Tipo de documento
1962	Primeiro currículo mínimo	Parecer 323/62 - MEC/CFE. DOCUMENTA nº 10, dezembro de 1962.
1965	Segundo currículo mínimo	Parecer 984/65 - MEC/CFE. DOCUMENTA nº 50, abril de 1966.
1969	Terceiro currículo mínimo	Parecer 631/69 - MEC/CFE. DOCUMENTA nº 105, setembro de 1969.
1979	Quarto currículo mínimo	Parecer 1.203/77 – MEC/CFE. DOCUMENTA nº 198, maio de 1977; Parecer 2/78 – MEC/CFE. DOCUMENTA nº 206, janeiro de 1978; Resolução, 3/78 – MEC/CEF. DOCUMENTA nº 212, julho de 1978.
1984	Quinto currículo mínimo	Parecer 480/83 – MEC/CFE. DOCUMENTA 274, outubro de 1983; Resolução 2/84 – MEC/CEF. DOCUMENTA 278, fevereiro de 1984.
2001	Diretrizes Curriculares Nacionais	Parecer CNE/CES 492/2001.
2013	Diretrizes Curriculares Nacionais	Parecer CNE/CES 39/2013, de 20 de fevereiro de 2013 ²⁵⁵ . Resolução 1, de 27 de setembro de 2013 ²⁵⁶ .

FONTE: O AUTOR (2017)

6.2 VOILÀ, O PERCURSO NA FRANÇA

Um estágio doutoral fora do seu país de origem exige alguns fatores que envolvem a execução de procedimentos, a seleção de materiais, a conjugação de energias que harmoniosamente favoreçam para sua concretização. É possível comparar essa fase ao preparo de uma receita, desde a seleção dos ingredientes, o ponto certo daquele molho, a temperatura correta do forno, mais o segredo do *chef*, são os elementos principais para servir uma boa mesa (permitam-me fugir à regra do texto acadêmico mais formal, ao descrever esse episódio). Podemos começar com o

²⁵⁵ Parecer Homologado. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 12/9/2013, Seção 1, Pág. 10.

²⁵⁶ Resolução CNE/CES 1/2013. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2013 – Seção 1 – p. 26.

mise en place, ato de organizar. Na cozinha, a expressão francesa é usada quando se separa, organiza os ingredientes antes do preparo.

Num primeiro momento, é preciso que o pesquisador e seu orientador de pesquisa estejam sintonizados com o mesmo objetivo. Precisa haver interesse em torno de projetos internacionais, mas também uma condição institucional para que isso se realize, como um acordo e cooperação, uma parceria entre as instituições de ensino, no caso, no Brasil e na França. Do lado brasileiro, reforço, que esse interesse, condição institucional se resume em um nome: Rosa Dalla Costa, minha orientadora de pesquisa. Foi ela, exclusivamente ela, que criou institucionalmente o vínculo com a Université Lumière Lyon 2 para que estudantes da UFPR pudessem se candidatar para uma temporada no exterior. Do lado francês, essa condição contou com o apoio incondicional do professor Anauld Noblet, à época, responsável pelo acordo internacional, além da reciprocidade do meu coorientador professor Jean-Claude Soulages. Outro nome que não pode ficar de fora é do professor brasileiro aposentado, da Université Grenoble Alpes, Luiz Busato. Dessa iniciativa se consolidou o acordo internacional em jornalismo - projeto franco-brasileiro de formação e de pesquisa (*Journalisme: projet franco-brésilien de formation et de recherche*). Do projeto nasceu o grupo de pesquisa JADN (<http://jadn.univ-lyon2.fr/>).

Com a condição institucional formalizada, somado ao meu interesse em cruzar o Atlântico, pesava então sobre mim a decisão de partir em busca de novas experiências, de selecionar os ingredientes para o prato principal. A primeira tentativa, em 2012, não prosperou. Da minha parte só poderia arrumar as malas com o projeto debaixo do braço se aprovado em bolsa de doutorado pleno do governo federal. Com inscrição comprovada em Lyon, tive a bolsa negada. Olhando de outro ângulo, os ingredientes pareciam estar fora da estação naquele momento. Em 2014, ingressei no doutorado e, em 2016, depois de me preparar financeiramente, tempero indispensável para esta receita, aliado a todos os outros, mantida as vontades de todos os envolvidos, voei para Lyon.

Desembarquei em meados de janeiro de 2016 para um estágio de um ano sob a orientação do professor Soulages, ligado ao *Institut de la Communication (ICOM)* da Lyon 2. Nesse período contei com a ajuda da doutoranda em cotutela da UFPR, Solange Kurpiel, para dar conta de toda a burocracia inicial de inscrição e reconhecimento de terreno. As orientações do professor Soulages contribuíram para um amadurecimento sobre a papel dos receptores/públicos no consumo de mídias.

Nesse período, Soulages sugeriu que eu e a Prof.^a Dr.^a Myrian del Vecchio, da UFPR, que fazia pós-doc, também na Lyon 2, na mesma época, preparássemos uma aula (em francês) sobre a mídia brasileira para os alunos de mestrado. Depois repetimos a experiência com os alunos da graduação de uma turma franco-alemã. Em paralelo, integro outra pesquisa coordenada pelo professor Soulages em parceria com o departamento de Informática da Lyon 2 sobre análise semântica e de discurso de reportagens do *Le Huffington Post France*.

Por decisão pessoal, compartilhada com minha orientadora, estendi minha permanência na França por mais um ano. Em Paris, fui aluno observador na disciplina de Culturas Digitais do professor Arnaud Mercier, no Institut Français de Presse (IFP), departamento da Université Panthéon-Assas Paris II. Minha inscrição nessa disciplina foi bem curiosa. Impulsionado, sempre, pela minha orientadora, fui na *rentrée* (aula inaugural) da turma de Master 2 do IFP, sem ser convidado, seguindo as informações do *site*. Passei pelo controle da porta de acesso ao campus, no sexto *arrondissement*, subi as escadas, pensando encontrar um auditório, quando me deparo com uma sala de aula normal, com os professores e alunos num pequeno coquetel. Era uma aula inaugural de mestrado, mas estava muito exclusiva. De imediato, dei meia-volta, olhei, voltei, olhei de novo. Liguei para um amigo para pedir uma sugestão, ele disse “se apresente”. Fui lá, uma das professoras disse que era só para os alunos do Master 2, mesmo assim foi pedir permissão para o coordenador geral. Enfim, dada a permissão me sentei com os demais alunos. Todos os professores na frente se apresentaram um a um, entre eles, o nome mais familiar, Tristan Mattelart, filho do sociólogo Armand Mattelart. Os alunos foram convidados a se apresentar, como de praxe, inclusive eu, já que estava camuflado de aluno, o que de fato sou. O coordenador então me deu a opção de seguir a disciplina do professor Mercier, que generosamente me acolheu.

Após a primeira aula, o professor Mercier me convidou para um café, na verdade um almoço rápido no restaurante universitário do *campus* (as aulas do professor Mercier eram toda terça-feira, das 12 às 14 horas), isso mesmo, bem na hora do almoço, apelidada por ele de aula-almoço (*classe-déjeuner*)²⁵⁷. No

²⁵⁷ Os alunos chegavam com a comida na sacola, vindos da aula anterior, às vezes o próprio Mercier entrava comendo um crepe, um pedaço de torta, e uma Coca-Cola *light* ou uma água *Perrier* de latinha (água *Perrier*, na França, funciona como água mineral com gás no Brasil. O preço é praticamente o mesmo, a diferença é que é *Perrier*). A gente sempre pode aprender mais. Numa das aulas Mercier apostou com os alunos que não havia diferença entre Coca-Cola zero e a Coca-Cola *light*. Num teste às cegas, uma das alunas errou entre as duas versões, disse que a zero era *light* e vice-versa. Longe

restaurante universitário, pegamos uma massa com frango, uma sobremesa e uma Coca-Cola *light*. Esquentamos o prato no micro-ondas e sentamos²⁵⁸. Enquanto almoçávamos, Mercier quis saber do que se tratava minha pesquisa. Pacientemente, enquanto comíamos, ouviu minha explanação sobre a temática geral, e, acreditem, ele entendeu. Em seus comentários ele sugeriu: você pode abordar a questão da inovação no jornalismo, na sua prática, no ensino, se há algum indício de inovação nessas mudanças e nos processos dos quais são formuladas. Além disso me alertou, você vai mexer com seus pares, pois, segundo ele, em suas pesquisas na área, percebe que há um comodismo acadêmico quando se trata do assunto.

Nas aulas que se seguiram pude apresentar em dois momentos extratos da minha pesquisa no cronograma normal dos alunos, com interrupções e comentários do professor sobre alguns aspectos que contribuíram com outras perspectivas do tema. Nesse período de setembro de 2016 a maio de 2017, minha observação não se limitou apenas na disciplina, mas se estendeu também para a dinâmica do curso de mestrado, do formato de aula, da forma de abordagem da pesquisa e propostas desenvolvidas pelos alunos. Foi enriquecedor.

Para encerrar esse percurso, incluí mais um ingrediente sobre a mesa. Me interessava sobremaneira conhecer qual o pensamento da *École Supérieure de Journalisme de Paris*, uma das primeiras do mundo, respaldado na mesma atmosfera do embasamento metodológico. Cumprindo com as etapas do método da entrevista, comecei uma aproximação por e-mail, no final de setembro de 2017. Sem sucesso, fui pessoalmente à sede da Escola, munido de um relatório impresso para expressar de forma exata o que pretendia: uma entrevista com o diretor Frédéric Dupuis. Deixei nas mãos da secretária de curso, Juliette La Reste. Passadas duas semanas, retornei para reforçar minha intenção, quando Juliette, com seu francês estilo metralhadora, pediu mais uma semana para obter um retorno. Dito e feito. Dia 28 de novembro, dois meses depois, fui recebido pelo bem-humorado professor Dupuis. O contexto da entrevista conta da análise de dados. Com os ingredientes da estação selecionados, vamos para o preparo do prato principal.

de ser comprovada por uma amostra digna de pesquisa qualitativa, ali ficou provado que não tem mesmo diferença.

²⁵⁸ O restaurante universitário do IFP mais parece um grande *lounge*, com mesas baixas, poltronas e sofás espalhados por um salão repleto de alunos.

7. ENSINO DE JORNALISMO NAS MÃOS DE QUEM PENSA A PROFISSÃO

Um aspecto relevante extraído de imediato, a partir das entrevistas com os coordenadores de curso de Jornalismo supracitados, revela a integração de todos com os debates em torno das novas diretrizes curriculares que antecederam a homologação do documento em 2013 pelo MEC. Atualizados sobre as perspectivas e instâncias que se configurou a redação dos pareceres das diretrizes, os coordenadores acompanharam e participaram de uma forma ou de outra desse processo. O impacto para as instituições, então, não foi inesperado, uma vez que estavam informadas dos acontecimentos. De opiniões contundentes, em defesa de um jornalismo cada vez mais forte e cientes do papel que representam nas cadeiras que ocupam, os coordenadores não tomaram para si a responsabilidade isolada de discutir as diretrizes entre os professores de cada curso para atender ao que o documento determina. Essa será uma das categorizações (recepção) que optei por fazer sobre a temática para analisar as entrevistas.

Este capítulo analisa as entrevistas realizadas com os coordenadores de curso de jornalismo do Paraná, abrindo espaço para discutir a formação do jornalista sob os pontos abordados nos capítulos anteriores, partindo da realidade brasileira por meio das diretrizes curriculares nacionais e dialogando com as experiências francesa e norte-americana.

Para uma exata compreensão de como esse processo ocorre dentro das instituições e seguindo os preceitos da entrevista semiestruturada, selecionei algumas fases que condensam o pensamento e reflexão expressos na problemática, objetivos e hipóteses lançados nesta pesquisa. As fases que nortearam o roteiro das entrevistas foram transformadas em categorias para analisar, assimilar e organizar o conjunto de informações.

QUADRO XVII – ELEMENTOS DE ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Delineamento da pesquisa	Categoria	Descrição da categoria
<p>Objetivo geral: analisar a reestruturação do ensino de Jornalismo no Brasil sob o ponto de vista de aspectos que fortalecem esta área do conhecimento como campo acadêmico-científico independente e que interferem diretamente na cultura da formação profissional, tendo como pano de fundo as teorias e fundamentos do Jornalismo e como base de investigação o histórico das Diretrizes Curriculares Nacionais; as Tecnologias da Informação e da Comunicação; e novas práticas jornalísticas na internet, influenciadas por padrões de consumo de mídia presentes na sociedade contemporânea.</p> <p>Problematização: Diante em um cenário de mudanças da profissão do jornalista em tempos de internet, de convergências das mídias e dos avanços das Tecnologias da Informação e da Comunicação, em que medida o ensino de Jornalismo no Brasil, remodelado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013, agrega à formação acadêmica características próprias de uma cultura digital aos futuros profissionais e transmite uma bagagem de competências e habilidades para que possam atuar em um mundo globalizado, onde a informação transita instantaneamente e está disponível em larga escala?</p> <p>Hipóteses: As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo no Brasil conservam uma cultura de contrastes históricos e burocráticos em um processo que envolve atores conflitantes do universo acadêmico e do mercado de trabalho.</p>	Recepção	Metodologia de trabalho, quem fez o que; adaptações
	Autonomia acadêmico-científica	Que conquista; interferências nas relações institucionais; impacto na pesquisa; visibilidade
	Dicotomia teoria-prática	Encontros e desencontros, debate permanente, sentidos para a ciência
	Novas práticas jornalísticas	A profissão no século XXI <i>versus</i> o ensino “convergente”; a estrutura dos cursos
	Competência e habilidades técnicas	Aprendizado na escola ou na prática
	Estágio	Alternativas para cumprir com as determinações, ponto polêmico e conturbado para os cursos de jornalismo
	Quebra de paradigmas	Reinvenção do jornalismo; do ensino; de um outro profissional
	Cultura do ensino	Visões particulares na definição dos cursos para a sociedade

<p>A realidade imposta pela era digital na produção e disseminação da informação jornalística a partir de novas plataformas midiáticas – em particular pelo imediatismo e instantaneidade do acesso à informação na sociedade contemporânea – se distancia de questões teórico-metodológicas no ensino de Jornalismo no Brasil.</p> <p>A formação do jornalista passou a ser impactada pelas habilidades e competências descritas nas Novas Diretrizes Curriculares, mas ficou prejudicada devido ao longo período de tempo necessário para que os cursos se adaptassem ao texto e colocassem as grades curriculares em vigor.</p> <p>O modo de se comunicar da sociedade da informação no século XXI remodelou funções tradicionais da profissão do jornalista provocou um cenário de mudanças de paradigmas. Visamos fornecer pistas para compreender esse processo.</p>		
--	--	--

FONTE: O AUTOR (2017)

Os coordenadores expuseram os desafios de um processo de mudanças no curso a partir das novas diretrizes, desafios diferentes para cada um deles, que possuem realidades muito peculiares, entre as instituições públicas e privadas quanto aos procedimentos administrativos e ao copo docente, o que, na prática, vai refletir no modelo de ensino de cada uma. As diretrizes preveem essa adaptação nos projetos pedagógicos dos cursos:

Art. 7º A organização curricular do curso de graduação em Jornalismo deve representar, necessariamente, as condições existentes para a sua efetiva conclusão e integralização, de acordo com o regime acadêmico que as instituições de educação superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por componente curricular ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos; sistema sequencial, com o aproveitamento de créditos cursados por alunos oriundos de outras áreas do conhecimento.

Art. 8º As instituições de educação superior têm ampla liberdade para, consoante seus projetos pedagógicos, selecionar, propor, denominar e ordenar as disciplinas do currículo a partir dos conteúdos, do perfil do egresso e das competências apontados anteriormente (RESOLUÇÃO, 2013, p. 5).

7.1 AS DIRETRIZES SOBRE A MESA: METODOLOGIA DE TRABALHO, IDENTIDADES LOCAIS E DESAFIOS NO DINAMISMO DO PROCESSO

No que concerne às falas dos coordenadores de curso de Jornalismo entre as seis instituições, das quais cinco são universidades e uma é centro universitário, (UFPR, UEPG, UEL, UTP, UP e Uninter), verifica-se que, num primeiro momento, os coordenadores chamaram a equipe de professores, incluindo o Núcleo Docente Estruturante (NDE), para uma leitura e avaliação do texto das diretrizes. O objetivo foi de compreender os eixos de formação e competências do egresso para, na sequência, pensarem como adaptar a proposta ao currículo em vigor em cada instituição. Nessa fase, associado ao caráter pedagógico, afloram preocupações de cunho administrativo, pois cada instituição tem a sua dinâmica de trabalho e operacionalização do curso. Um ponto comum entre elas foi ter cautela em criar uma grade curricular adequada ao curso sem onerar o poder público, no caso das universidades públicas, ou a empresa, no caso das privadas. Além disso, tiveram que lidar com suas realidades para operar um curso viável às novas diretrizes, o que passa pelos recursos humanos e de infraestrutura. A proposta principal das diretrizes, de autonomia acadêmico-científica, refletiu diretamente em uma mudança brusca de aspecto burocrático, mas que intercepta o ensino de jornalismo em toda a sua esfera: o desmembramento dos departamentos de Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade. Isso irá refletir num futuro próximo na cultura de ensino e formação do egresso, de acordo com os pontos mais impactantes de cada um.

O discurso plural enriquece o debate quando experiências múltiplas de cada coordenação convergem para um único objetivo, de fortalecer o jornalismo como uma instância maior em todos os seus aspectos. As primeiras turmas do novo currículo sairão das escolas a partir de 2018 ou 2019, dependendo do tempo de implantação das grades curriculares pelas escolas. A formação bacharel em Jornalismo está em vigor desde 2015, como previsto nas diretrizes. Na UFPR, as particularidades internas tiveram peso na discussão específica de cada área (Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade), respeitando a autonomia de cada uma. O professor da UFPR Mário Messagi Júnior, que já esteve na coordenação do curso da Federal e atualmente é chefe de departamento, falou da sua experiência nas transições de currículos.

Coordenei a reforma curricular em 1998, que deu origem ao currículo de 2001. Antes disso, na Federal do Paraná, o currículo era baseado no currículo mínimo (de 1962 a 1985, para todos os cursos do Brasil), quando as normas são de cima para baixo e não há exatamente um debate nas escolas. As escolas debatem como executar o currículo mínimo, mas não exatamente qual a concepção de currículo. Então de alguma forma, participei das discussões relevantes de currículo na área de jornalismo e de comunicação, porque como sempre teve três habilitações, estive presente nesses dois momentos que há debates e mudanças curriculares (em 2001 e 2013). Nos dois casos, a gente teve uma cautela, porque cada instituição tem uma dinâmica. A gente tinha de lidar com um quadro, já lá atrás, de ter um curso de três habilitações, onde você tem que operar uma grade que torne viável executar três habilitações. Isso implica em certas lógicas de compartilhamento de disciplina, professor (MESSAGI JÚNIOR, UFPR, 2017, não p.).

Na UP e UTP, a interpretação das diretrizes se voltou para a adequação do currículo atual, o qual não sofreu mudanças drásticas pelas atualizações frequentes ao longo dos últimos anos, segundo os coordenadores Zacris Veiga e Fábio Luiz Witzki, respectivamente. O trabalho foi realizado com os professores do NDE.

Nós montamos grupos de trabalho com professores do NDE. Contando comigo, eram cinco professores e a gente foi ler primeiro as diretrizes e ver o que da nossa grade, que era por eixos, se encaixava na lógica das novas diretrizes e a partir disso a gente foi migrando o que era possível e criamos outras disciplinas e organizando a matriz curricular (VEIGA, UP, 2017, não p.).

Como todo curso, temos dois órgãos que auxiliam o coordenador nessas mudanças. O primeiro é o colegiado do curso e o segundo e talvez mais importante é o NDE. Implantamos essas mudanças em contato com esses dois órgãos. Inclusive a professora Kati (Caetano²⁵⁹), que faz parte do NDE de Jornalismo da Tuiuti e os professores do colegiado, principalmente, me auxiliaram nessa confecção de uma nova grade curricular, atendendo essas diretrizes. E, em 2015, participei de reuniões e encontros de professores e de coordenadores com o objetivo de discutir essa implantação das novas diretrizes. Então, utilizei o ano de 2015 para principalmente conhecer, estudar, ficar por dentro das mudanças e entender como outras universidades iriam mudar (as grades curriculares do curso de jornalismo) no Brasil. Então foi um ano de, praticamente, de mergulho nas novas diretrizes, não só minha individual, mas também entre coletivos, para conseguir entendê-las (WITZKI, UTP, 2017, não p.).

Na Uninter, esse processo teve outro diferencial, conforme relatou o coordenar do curso Guilherme Carvalho: a nova grade curricular teria que atender o curso presencial e o modelo a distância. A Uninter passou a oferecer o curso de Jornalismo na modalidade a distância a partir de 2017. O trabalho dos professores teve um peso

²⁵⁹ A Prof.^a Dr.^a Kati Caetano representa a Tuiuti no grupo de pesquisa JADN, símbolo do acordo internacional da UFPR com a Université Lumière Lyon 2.

duplo nesse sentido²⁶⁰. Além disso, o curso que era semestral passou para quadrimestral.

O meu envolvimento nesse processo se deu por meio do NDE, nomeado pela professora Nívea (Bona, então coordenadora do curso). A gente começou fazendo a revisão do projeto pedagógico do curso, da grade do semestre anterior, verificando alguns ajustes que deveriam ser feitos, estudando esse documento e, a partir desse primeiro estudo, dessa identificação de lacunas, falhas, dificuldades, a gente partiu para a montagem de uma grade nova, que pudesse corresponder às duas demandas. O processo de montagem da nova grade incluiu reuniões periódicas do NDE, reuniões quase que semanais, ou quinzenais pelo menos, pensando separadamente cada uma das Unidades Temáticas de Aprendizagem (UTA), que são estruturas quadrimestrais do curso em que você junta quatro disciplinas associadas por um determinado tema e que, conjuntamente a essas quatro disciplinas, você tem uma atividade prática que chamamos de Projeto Laboratorial. Então, isso era pensado periodicamente. Cada uma dessas propostas foi sendo montada, definindo primeiro quais seriam essas disciplinas, posteriormente como elas seriam organizadas em cada UTA ou como seriam separadas por UTA. E, nesse processo, em algum momento, acabamos revisando uma disciplina ou outra para poder fazer essa associação temática. A gente tinha a nossa atividade que era pensar a disciplina, a estrutura, a organização, mas o tempo inteiro entendendo como essas disciplinas deveriam ser estruturadas, levando em conta um processo de aprendizagem que não considerasse aspectos de pré-requisitos de aprendizagem (CARVALHO, UNINTER, 2017, não p.)²⁶¹.

Nesse primeiro momento, há forte tendência dos cursos de se ajustarem frente ao desafio de tornar jornalismo uma área específica, isolada das outras habilitações com quem conviveu por tanto tempo. Isso mostra como essa separação na prática será gradual, o que não impede de as instituições refletirem essa questão individualmente.

Havia dentro do nosso departamento (de Comunicação da UFPR – DECOM) um movimento separatista muito forte, tipo: Teoria da Comunicação só para alunos de jornalismo, História da Comunicação só para alunos de jornalismo, Metodologia só para alunos de jornalismo. Não desconsidero que essa forma de fazer um currículo, inclusive especificando a formação teórica geral em função da profissão específica, que isso não possa ser produtivo, não tenha

²⁶⁰ Nós tínhamos um duplo desafio na elaboração da nova grade curricular do curso de jornalismo. Primeiro, responder a uma demanda do Ministério da Educação (MEC), que havia instituído as novas diretrizes e nos dado um prazo, até 2016, para o curso começar sob uma nova grade. E uma segunda demanda, está no embalo da troca de grade, mais institucional: ter um curso que tivesse uma grade aplicável tanto presencialmente como a distância (CARVALHO, UNINTER, 2017, não p.).

²⁶¹ Esse modelo foi pensando para atender também os interesses econômicos da instituição, viável para a operacionalização do curso. “É uma estrutura que se enquadra muito bem para uma proposta modular que é desenvolvida dentro de uma instituição privada de ensino, porque consegue otimizar turmas e reduzir o tempo de aula dos professores, para reduzir custo. E evitar que fiquem turmas muito pequenas, às vezes. Em vez de ter turmas de 5 ou 6 alunos, você terá turmas entre 15 e 20, porque é feita essa junção, essa organização modular do curso. O estudante entra ali a qualquer momento nas primeiras unidades temáticas e é possível fazer um arranjo de turmas para termos turmas mais cheias. Então, financeiramente falando, torna-se mais vantajoso” (Ibidem, não p.).

seu mérito. O problema é que para a gente fazer isso significaria colocar as duas outras absolutamente em crise, o que causaria um estresse político dentro do departamento. Relações Públicas e Publicidade, talvez, teriam que se fundir. A gente optou por um caminho mais “brasileiro, num país que faz revolução, sem fazer revolução”. Que foi manter os cursos separados, com coordenações separadas, regras de currículos separadas, toda a discussão das formações específicas foi separada e se respeitou a autonomia das áreas, mas a gente começou discutindo qual era a formação comum de todos esses profissionais. São profissionais do campo da Comunicação. Eu concebo, assim como as diretrizes concebem, que são profissionais diferentes e a profissão para mim é muito clara nisso. Publicitário é uma profissão com espaços profissionais, com código de ética específico, com órgão de regulação específico (que nem é profissional), o Conar (Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária). Jornalismo é outra profissão com outro código de ética, no mercado as coisas estão separadas assim (MESSAGI JUNIOR, UFPR, 2017, não p.).

A UEL e a UEPG viveram momentos diferentes com a chegada das novas diretrizes. Cada uma das instituições, ambas públicas estaduais, acompanharam esse processo sob perspectivas distintas, o que caracteriza fortemente a regionalização de cada curso, considerando o caráter científico do ensino (corpo docente) e da sua prática. Não houve um acordo simétrico na UEL entre os professores em acatar o texto tal como foi homologado. O processo foi “tenso”, o cronograma atrasou, trazendo certo prejuízo na sua implantação, relatou o coordenador Mário Benedito Sales, que estava na chefia de departamento à época, antes de assumir a coordenação.

Foi um processo conturbado. Houve resistência dos profissionais da área de Teorias da Comunicação em aceitar e entender as adaptações relativas à mudança no nome do curso. O NDE foi instalado e participou da discussão das mudanças curriculares. Considerando que havia resistência dentro do Departamento e um grupo pressionou para que não atendêssemos às novas diretrizes, acabamos perdendo os prazos e o projeto não ficou adequado. Agora, estamos enfrentando essas dificuldades, percebemos que temos que rever muitas coisas, com relação a carga horária. Todas as dificuldades foram agravadas por isso. Fizemos assembleia com os alunos, reuniões com professores da área de teoria, foi tumultuado, pouco produtiva e muito tensas (SALES, UEL, 2017, não p.).

Na UEPG, o grupo de professores estava na mesma frequência dos debates das diretrizes e acompanhou o processo de perto, permitindo que a implantação corresse no prazo. Isso não significa que estão livres de pendências e futuros problemas de adequação, como ajustar o estágio e equipar laboratórios de informática, segundo a coordenadora do curso, Hebe Gonçalves.

Estávamos com o currículo 6 (denominação interna da UEPG para o currículo) desde 2004/2005. Foi quando o curso passou a ser integral, desde 2005. Após o currículo 6, depois de quatro anos, vimos a necessidade de ajustar alguns problemas da grade. Logo em seguida, em 2009, já veio a

discussão das novas diretrizes. Estávamos atentos a isso, quer dizer, vamos fazer adequações ao novo currículo pensando nas novas diretrizes em andamento, no sentido que elas não estavam nem homologas. Mas também nos antecipando, uma vez que a próxima reforma já vai entrar com o novo modelo. Então nos preparamos para isso, iniciamos uma discussão, tínhamos uma minuta das novas diretrizes e montamos uma comissão em 2013. Fomos estudando, pensando um currículo já para o que apontava a própria minuta das novas diretrizes. É claro que em 2013 a gente ainda não avançou na totalidade das diretrizes, em função das nossas atividades na instituição, das nossas tarefas, mas a comissão foi constituída. Na época, a gente tinha dificuldade de entender os eixos de formação [...]. Então, a partir de outubro de 2013, após a homologação das diretrizes, retomamos a comissão e eu estava na coordenação do curso de Jornalismo, onde continuo até hoje, assumi essa responsabilidade, porque tínhamos um tempo curto, até julho de 2014 para encaminhar a proposta do novo currículo para a UEPG²⁶², para ser aprovada, e entrar em vigor em 2015. Como acabou acontecendo e, desde então, estamos sob o novo currículo. [...] Quando assumimos esse compromisso, com esses prazos, constituímos uma discussão coletiva, aberta, com todos os professores, com participação dos estudantes, com várias reuniões, discutindo essa proposta. Dessa discussão resultou nesse documento que protocolamos (GONÇALVES, UEPG, 2017, não p.).

O desafio da operacionalização das diretrizes fez eco indistintamente em todas as instituições, mesmo tendo logísticas institucionais diferenciadas entre o público e o privado. De um lado, servem aos interesses econômicos das empresas. Do outro lado, enfrentam historicamente o “desprezo” dos órgãos de controle do Estado, vide “currículos mínimos”, e a subordinação a áreas de maior reconhecimento científico como Filosofia e Letras. Em ambos os casos, os ajustes às diretrizes direcionam-se pela “viabilidade”. Isso mostra uma outra tendência sob o enfoque do discurso da autonomia da área do jornalismo, ideia das novas diretrizes (MEDITSCH, 2004, 2012, 2015; MELO 2008, 2015; OLIVEIRA²⁶³, 2011). Esse movimento dos coordenadores de curso de Jornalismo prova o quão autônomo são os cursos desde as diretrizes de 2001, no que concerne às discussões pedagógicas, frente às adaptações sucessivas dos currículos ao longo dos últimos anos, ao relatarem por meio das entrevistas que, embora complexas, as mudanças foram pontuais. A tese da autonomia das diretrizes se sustenta, principalmente, na concepção de campo do conhecimento independente, como disciplina da Comunicação Social, e não mais como uma habilitação. O debate da autonomia do campo, da pesquisa, em valorizar o objeto “jornalismo” é conturbado, pois não há um consenso unânime entre o grupo de coordenadores ouvidos nessa pesquisa, como observamos nas considerações sistemáticas de Veiga, Messagi

²⁶² Esses prazos dizem respeito a determinação da UEPG, qualquer mudança curricular, para tramitar internamente, e entrar em vigor no ano seguinte, tem que apresentar até 1º de julho do ano letivo.

²⁶³ Michelle Roxo de Oliveira é pesquisadora brasileira.

Júnior e Witzki. Os comentários dos professores sobre as principais alterações nas diretrizes comprovam essa reflexão.

QUADRO XVIII – AUTONOMIA NO ÂMBITO DAS DIRETRIZES CURRICULARES DE JORNALISMO

Coordenador(a)/Instituição: WITZKI/UTP	
Concretização no currículo	Houve uma mudança, mas posso afirmar que na Tuiuti não tão grande porque o curso já havia passado por uma mudança em 2013, então o que nós tivemos que fazer foi mais uma adaptação de 2013 para 2016. Atualizamos o currículo em 2008, 2013 e agora em 2016. Em 2013, a gente já inseriu na grade curricular uma série de disciplinas, prevendo já as novas tecnologias, narrativas transmidiáticas, cibercultura e novas mídias. Então o curso desde 2013 já estava atualizado, pensando essas novas tecnologias.
Concretização no campo	Tenho duas observações com relação a isso. Achei essa separação, isso é um entendimento meu, um pouco prejudicial para a área de Comunicação. Na prática, estou pensando agora na atual prática, as áreas atuam juntas, produzem conteúdos juntas, por isso penso ser prejudicial nesse momento de pensar a <i>praxis</i> e o conteúdo na teoria. Pensar Comunicação Social, mesmo com as habilitações era um pouco mais enriquecedor para a área da Comunicação. Temos no mestrado e doutorado em Comunicação (na UTP), arquitetos, designers..., na pós-graduação, no <i>stricto sensu</i> , as áreas se conversam, pensam essa interdisciplinaridade. Aí na graduação, nas diretrizes, o pensamento é separado. Então vejo que há um ruído entre a graduação e pós-graduação, por exemplo, que pensam a comunicação muito mais abrangente. Com relação às outras áreas, cria sim uma autonomia necessária para a atuação profissional, necessária para que a profissão volte a ter um reconhecimento que perdeu em 2009, quando o STF tomou a decisão de abolir a obrigatoriedade do diploma (de jornalismo), então achei importante sim para a área do Jornalismo ganhar essa autonomia, para garantir esse reconhecimento profissional.
Coordenador(a)/Instituição: VEIGA/UP	
Concretização no currículo	Não mudou muita coisa dentro da matriz normal, porque a gente já trabalha bastante com tecnologia, a gente dava bastante ênfase nisso. O que mudou foi o “abençoado” estágio, que acabou interferindo muito, o que causa um certo problema e TCC (Trabalho de Conclusão de Curso). São as duas coisas mais complicadas para implantação numa universidade particular, porque a gente tem aquela questão de horas de professores, você tem que enxugar o curso e não estender o curso [...]. A gente sempre teve autonomia, embora os cursos estivessem próximos, dentro de uma mesma área, a gente teve essa autonomia, porque a gente construiu essa autonomia. Então, talvez, por isso que não afetou tanto a nossa matriz curricular aqui na universidade. Não sei te dizer nas outras universidades. Talvez, universidades que tivessem essas grades que têm

	disciplinas em comum... claro que a gente ainda tem disciplinas que poderiam ser em comum, então, História da Arte e da Cultura, por que não? Mas certamente eu acho que isso mais impactante nas universidades públicas.
Concretização no campo	<p>Eu acho que, na verdade, as diretrizes consideraram muito a experiência, tanto que boa parte daqueles que fizeram as diretrizes vem de escolas públicas e trazem a experiência dessas escolas. Então, nas quais, você fazia Comunicação Social e depois você escolhia a tua habilitação, se era jornalismo, se era publicidade, entrava todo mundo junto [...]. Cada vez mais as empresas funcionam de forma multidisciplinar, então, aqui por mais que a gente tenha essa autonomia, a gente tem que buscar fazer algumas coisas em conjunto, ou com a Publicidade ou com o próprio Designer. São áreas que são correlatas ou são transversais, então a gente acaba trazendo, não dentro da matriz curricular, mas abrindo possibilidades na matriz curricular, como no nosso caso, a partir de tópicos especiais.</p> <p>Então a gente tem uma disciplina chamada Tópico Especial, nessa disciplina nós oferecemos várias disciplinas que são comuns, eu posso ter na mesma turma o aluno de jornal, de publicidade e de designer, designer de moda, visual, então qualquer um deles pode estar dentro dessa disciplina. E é interessante, porque eles já começam a perceber que existem possibilidades diferentes e interessantes entre eles, então se a gente for pensar nisso... tira de dentro da grande área da Comunicação Social para fortalecer o Jornalismo, ao mesmo tempo a gente vê que o mundo está caminhando para todos ficarem juntos.</p>
Coordenador(a)/Instituição: MESSAGI JÚNIOR/UFPR	
Concretização no currículo	<p>A gente acreditou no MEC em 1998, 1999, que estava estimulando muito a flexibilização dos currículos e, a partir daí, de fato, vários cursos fizeram flexibilização de currículo. E a gente fez com certo grau de contundência na Federal e fez antes [...]. A gente fez a maior carga de optativas, até então de todos os cursos da universidade. O Jornalismo, como o currículo que a gente está agora entrou em fase de extinção – ele tem 2.940 horas no total, contando 240 de horas extracurriculares e 180 de trabalho de conclusão de curso e 840 horas de optativa. Então para a gente, o fato de ter um curso com muitas optativas, permitiu que a gente não tivesse que fazer mudanças muito sensíveis nas que a gente já tinha. Fez com a gente crescesse o currículo nas obrigatórias e não tivesse que fazer tantos ajustes²⁶⁴.</p>

²⁶⁴ Mário Messagi Júnior expõe mais alguns detalhes desse processo. Algumas áreas cresceram de fato, a gente aumentou a carga de Teoria de Jornalismo; e a gente fez um currículo reformulando as estruturas laboratoriais, que eram boa parte em disciplinas optativas, e incluímos uma parte mais consistente, como disciplinas que vão trabalhar com Jornalismo de Dados - apesar de que o Jornalismo e a área de Comunicação têm uma dificuldade pedagógica constante, porque como a inovação na profissão é muito rápida e as escolas têm mais dificuldade de mexer nos seus currículos e as públicas têm mais dificuldade ainda, a impressão que eu tenho é que gente nunca vai conseguir estar “dentro” do ponto de vista pedagógico, a gente vai estar sempre correndo atrás, até porque, inclusive, a profissão muda, mas você não tem reformulação, acúmulo pra transformar isso em ensino, então a impressão que eu tenho é que a gente não consegue fazer tão rápido a mudança pedagógica pra dar

<p>Concretização no campo</p>	<p>Havia uma disputa por mais autonomia do campo do jornalismo, inclusive mais autonomia acadêmica na área de pesquisa. E é um debate até hoje da formação pós-graduado em Jornalismo, da formação pós-graduado em Comunicação numa disputa em que a UEPG e a UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina) são protagonistas na defesa do Jornalismo como objeto de estudo, mas que já fizeram outros movimentos antes disso como, por exemplo, criaram a SBPJor (Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo), conseguiram colocar uma revista específica de Jornalismo como uma das maiores ranqueadas do Brasil que é a BJR (Brazilian Journalism Research)²⁶⁵. Acho que tudo isso faz parte de uma disputa de um campo por maior autonomia do estudo do objeto Jornalismo.</p> <p>Agora eu acho assim, por um lado isso pode levar a extremos, do tipo, um discurso radical de completa separação do campo da comunicação e da perspectiva de que o jornalismo é um objeto tão autônomo que ele funda um novo campo de conhecimento, uma perspectiva que eu não adoto, apesar de achar também que por outro lado há um movimento de quem defende a comunicação de tentar interditar o jornalismo, a profissão em si como objeto de estudo... você pode dar “n” coisas, menos o que é relativo à profissão de jornalista. Então, esse interdito a esta área de estudo, é um exagero, assim como achar que o jornalismo é um objeto de estudo totalmente autônomo do campo da comunicação. Acho que a gente tem que ter mais autonomia, há movimentos para isso, mais autonomia para estudar o objeto jornalismo, para estudar a profissão, para cada vez mais tornar a atividade profissional, uma atividade teorizada, não só como uma prática, como uma aluna minha dizia, uma prática absolutamente cega à crítica, mas com uma capacidade de refletir sobre a prática, até porque, se você reproduz a prática, você não inova sobre ela. A inovação profissional demanda necessariamente uma capacidade de reflexão teórica.</p>
<p>Coordenador(a)/Instituição: GONÇALVES/UEPG</p>	
<p>Concretização no currículo</p>	<p>Não sei se as diretrizes elas afetam a autonomia das universidades, acho que elas direcionam. A única coisa que nós nos sentimos engessados foi com relação ao estágio, mas venceu no voto, democraticamente, que estágio deveria ser obrigatório. Foi só nesse sentido, das discussões que participei sobre o novo currículo, o estágio foi o que sentimos mais dificuldade. Acho que para as escolas particulares isso é mais complicado ainda, porque o aluno paga por disciplinas. Aí diz que não pode fazer estágio nos laboratórios, então essa é uma questão preocupante, teremos que lidar com isso. Esperamos superar as dificuldades.</p> <p>As outras questões do ponto de vista humanístico da formação, não vejo que elas são controladoras, vejo que vêm para clarear mesmo. Nos forçaram entender que estamos nova realidade e</p>

conta. Mal você resolve um problema... a gente inclui Jornalismo de Dados (pensando no jornalismo digital) mas até a hora que essa disciplina for dada, ela vai estar defasada, tenho certeza disso (MESSAGI JÚNIO, UFPR, 2017, não, p.).

²⁶⁵ Periódico científico semestral publicado pela Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor). A associação é dedicada à teoria e à pesquisa sobre jornalismo (tanto o trabalho teórico, quanto o empírico). A revista é editada em inglês e português.

	<p>acho que as diretrizes dão autonomia aos cursos de construir seus próprios currículos, como as outras escolas têm feito de acordo com suas próprias realidades.</p> <p>Agora o desafio é nosso mesmo do conjunto de professores que vai pensando essas propostas e tentando avançar. O compromisso nosso é avançar.</p> <p>Coincidente elas foram aprovadas em novembro de 2013 dando um prazo de dois anos para nós implementarmos o novo currículo. Com essa data de outubro de 2013, foi quando, de fato, tomamos a frente, não poderíamos ficar num retrocesso, porque já havíamos abandonado a nomenclatura Curso de Comunicação, já estávamos sob a nomenclatura de bacharel de Jornalismo.</p>
Concretização no campo	<p>Não digo que foi o momento ideal. Foi um processo, de como as coisas foram conduzidas. Depois de todo o processo histórico da política expansionista dos Estados Unidos, do Ciespal, agora, de fato, estamos recuperando esse intervalo de predominância da Comunicação sobre o Jornalismo e também ao mesmo tempo, reconhecendo esse arcabouço teórico, que tínhamos como marco a primeira tese de doutorado (de Jornalismo) de Peucer (Tobias Peucer, alemão) de 1690, a contribuição dos alemães, contribuição dos europeus no século XIX, e depois os Estados Unidos e agora nós nesse momento. Temos a constituição dos programas de pós-graduação, e nosso fortalecimento agora na área de jornalismo como área específica de conhecimento.</p> <p>Estamos num momento como toda ciência nova, temos o Otto Groth (jornalista e pesquisador alemão) que na década de 1960 afirma jornalismo como ciência, mas estamos agora recuperando isso. Quer dizer, possivelmente tardio. Se Groth, lá em 1960, reconhecia o jornalismo com ciência e nós interrompemos esse processo, entendo, então, que agora estamos recuperando isso com uma certa força, uma certa veemência, por reconhecer isso de fato. E aí, não é à toa, nosso esforço, ao reconhecer que o jornalismo tem um objeto próprio, e, portanto, se fortalecer como área específica do conhecimento, aí tem um caminho também que essa discussão veio pré-SBPJor, quando da criação do Fórum de Pesquisadores de Jornalismo, dos grupos de GTs (Grupos Temáticos) de Jornalismo que foram constituídos na Intercom, final dos 1990. [...] Então acho que é o momento de fortalecimento da área do jornalismo e os desafios que isso nos impõem.</p>
Coordenador(a)/Instituição: SALES/UEL	
Concretização no currículo	<p>Não houve uma mudança marcante. A UEL já trabalhava com currículo de 2.900 horas cheias, bem próximo à exigência de 3 mil horas. A gente já tinha algumas disciplinas de base nos primeiros anos, e não tínhamos mais os dois primeiros anos em comum com outras áreas da comunicação. O que aconteceu é que as disciplinas de Jornalismo tiveram uma carga horária ampliada. Disciplinas mais específicas. Isso tivemos que implantar. Hoje está mais próximo ao que o MEC pede. A outra coisa é que tivemos que colocar o estágio obrigatório. Isso vai ser implantado no ano que vem e vai ter bastante impacto e a gente ainda não sabe como isso vai se dar. Ainda estamos começando a estruturar a regulamentação disso. O jornalismo deixou de ter</p>

	estágio obrigatório antes de 1979, é uma novidade mesmo. Aumentamos a carga horária de algumas disciplinas, ampliamos as práticas e já percebemos algumas discrepâncias que vamos ter que corrigir. Não houve grandes alterações. A gente já praticava um curso muito próximo ao que o MEC sugeriu na sua resolução.
Concretização no campo	Entendo que o curso foi vítima de uma distorção nos anos de 1960 que redefiniu a universidade no Brasil. Logo depois, o curso de Jornalismo foi impedido de continuar e transformado em curso de Comunicação, como a "Transamazônica" ligando nada a lugar nenhum. Foi um atraso, impediu que avançássemos na área de conhecimento. Foi ruim para os profissionais, para a área acadêmica. Agora vamos ter que retomar esse caminho. Vamos ter frutos dentro de um período não muito longo. A nova nomenclatura ajuda a nos firmarmos como categoria profissional e área de pesquisa.
Coordenador(a)/Instituição: CARVALHO/UNINTER	
Concretização no currículo	A estrutura da grade curricular está definida. Esta estrutura foi aprovada durante reunião do NDE, passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), juntamente com o Projeto Pedagógico do Curso. O colegiado do curso também avalizou. Ou seja, a matriz da grade curricular passou por todas as instâncias da Uninter. Foi aprovada, desta forma, a estrutura das disciplinas de acordo com as UTA, que é inclusive o que está publicado em nosso site atualmente. [...] Uma outra coisa que está em processo, mas daí trata-se de uma revisão que é o chamado Regimento Interno de TCC e o Regimento Interno de Estágio, que a gente aprovou esses dias no NDE para poder aplicar no regime EAD.
Concretização no campo	O desenho que eu sempre faço na minha cabeça é assim: a grade em comunicação social é uma grade mais genérica, ou seja, ela permite uma expansão maior, do ponto de vista horizontal do conhecimento. Você vai conhecer mais coisas no modelo da grade antiga. Por outro lado, a desvantagem dela é que ela é menos profunda. Ou seja, ela tem menos sentido vertical. O conhecimento se dá numa superfície, mais ampla, mas mais superficial. Enquanto que nesse modelo de grade nova, baseada nas novas diretrizes, você tem menos espaço, menos expansão horizontal e mais aprofundamento. Mais profundidade vertical no conhecimento de jornalismo. Então quer dizer, você terá menos coisas, menos espaço, porém mais profundidade. Esse é um desenho que eu montei na minha cabeça. Agora...se isso vai de fato funcionar - se vai se consolidar, se esse conhecimento será mais vertical, no sentido de aprofundar e autonomizar o campo científico do jornalismo, criando condições para isso - aí é uma questão de tempo. A gente precisa verificar daqui alguns anos, talvez uns dez anos, não apenas a quantidade, mas a qualidade da produção acadêmica da área no Brasil. Quais são os trabalhos científicos? Os periódicos científicos, as teses, as dissertações e sobretudo as contribuições que a produção científica no jornalismo trouxe para a sociedade brasileira. E para isso é preciso de tempo, não temos como responder isso já.

Se as tensões na área não cessaram com a publicação das diretrizes curriculares de 2013, observa-se pelo quadro que continuaram a gerar inquietações no ensino de jornalismo. Muito dessas inquietações são geradas, como indicam os coordenadores entrevistados, por uma maior flexibilidade de construção de um currículo mais adequado a cada curso que o movimento autonomista provocou. A visão de uma verticalização mais aprofundada do conhecimento como apontado por Carvalho, da Uninter; assim como de firmar a categoria na área da pesquisa, comentado por Sales da UEL; de reafirmação do jornalismo como ciência, na fala de Gonçalves da UEPG, deve produzir efeito naquilo que esperam os teóricos das diretrizes, de superar distorções congênitas e romper um anacronismo no ensino-aprendizagem. Para isso as escolas de jornalismo precisam então potencializar os recursos oferecidos pelas tecnologias digitais, formando um profissional vocacionado para fazer um jornalismo de interesse da sociedade.

O viés de pensar a prática num contexto de inovação, a partir de uma reflexão teórica sobre ela, como sugerido por Messagi Junior da UFPR, aparece como um reflexo da autonomia proclamada pelas diretrizes de estudar o objeto jornalismo, para estudar a profissão em mutação. Como vimos, inovação e jornalismo estão do mesmo lado, são aliados num processo de permanência do campo como espaço de legitimação social. É pertinente avaliar que ruptura, transformação, mudança, melhoria, criatividade, experimentação, estratégia, terminologia do conceito de inovação tecnológica, estendem-se à implementação das matrizes curriculares, se assim desejam inovar a formação em jornalismo.

A transversalidade das disciplinas previstas pelas diretrizes curriculares e a própria oferta e divisão dessas disciplinas parece ser o ponto mais polêmico quando se explora o argumento de autonomia no campo. A separação das habilitações gerou certo desconforto do ponto de vista prático na aplicação da regra. Conforme apontam os coordenadores, o diálogo não se dará apenas no terreno do jornalismo, mas se expandirá, de certa forma, para as habilitações correlatas, como publicidade, designer e relações públicas, quando houver oportunidade de trabalharem multidisciplinarmente.

As dinâmicas e características do novo modelo de curso de jornalismo, a partir das diretrizes, se darão no nível dos currículos e da sua aplicação. O currículo é resultado das intervenções que nele se operam, é um corpo de conhecimento

organizado por múltiplos agentes (os professores), que atuam como tradutor na configuração de propostas, num processo de seleção, de escolhas de conhecimentos e saberes, de operação de poder. Poder este que refletirá nas próximas gerações de profissionais.

7.2 QUE ENSINO FRENTE ÀS NOVAS PRÁTICAS JORNALÍSTICAS

Na entrevista com os editores-chefes de redações do *HuffPost Brasil*, *Le HuffPost France* e *TAB UOL* emergiu a perspectiva de cada um deles sobre a formação acadêmica do profissional. Trago essas avaliações para esse momento da análise de dados, pois se aproximam do contexto das categorias selecionadas para avaliação das entrevistas com os coordenadores de curso, que expressam dicotomia teoria e prática, as competências e habilidades técnicas e novas práticas jornalísticas.

Levantar essa questão com os profissionais da redação teve como objetivo atualizar as informações e projetar uma reflexão entre ambas as instâncias sobre seus papéis frente ao recém-formado. Nesse “saúdável duelo” os jornalistas percebem a partir das suas práticas que o princípio da transformação no ensino de jornalismo está nos professores, que precisam se sensibilizar com as mudanças que estão acontecendo na profissão, cada vez aberta a outros mercados. Na visão do editor-chefe do *HuffPost Brasil*, Diego Iraheta, o curso de jornalismo precisa estar atento para outros modelos de negócios, fora do eixo das redações.

Tive poucos professores do mercado, que estavam no mercado há pouco tempo. Por mais que a academia seja extremamente relevante, ela não pode ficar girando em torno do seu próprio umbigo. Tem que acompanhar as mudanças do mercado. Ou traz pessoas do mercado ou faz o que vocês estão fazendo agora. Vindo num *player* vanguardista, dentro do que é o jornalismo de internet no Brasil para saber o que está acontecendo, para estudar, para falar das mudanças. [...] Os temas das faculdades têm que evoluir. Tem que olhar para o mercado, olhar para os leitores atuais, ver como eles estão consumindo informação, como os jornalistas estão se adaptando a esse consumo, a esses padrões novos de comportamento do usuário, e a partir daí, formular os cursos, as linhas de pesquisas. A questão efetiva que vai mudar o currículo também são as pesquisas, certo? Então, para isso a gente precisa ter mais professores entendendo o que está acontecendo no mercado. E o que eu vejo também é uma redução do poder dos veículos, pelo enxugamento de pessoal, e o fortalecimento de assessorias de imprensa, de produtoras de conteúdo independentes, de produtoras de conteúdo para marcas. Acredito que o curso de jornalismo tem que mudar muito, não só para falar de jornalismo de internet para redação, mas também refletir o real mercado hoje, com assessorias cada vez mais qualificadas e até mais importantes (IRAHETA, 2015, não p.).

Daniel Tozzi, do *TAB UOL*, percebe que os estudantes não compreendem o novo momento ainda. O jornalista alerta para a importância de disciplinas que despertem o empreendedorismo nas novas gerações de formandos, além de um foco especial nas de tecnologias. “Se esse novo momento não for compreendido, vejo um êxodo contínuo na profissão. Não precisa ser um técnico de outras áreas, mas é necessário entender conceitualmente essas disciplinas-irmãs do jornalismo que são a tecnologia e o *design*” (TOZZI, 2017, não p.). Ele pondera que vivemos uma corrida contra o tempo, que estamos sendo atropelados pelas inovações e que as escolas não conseguem passar essa visão para os estudantes.

No ano passado ou retrasado (2016 ou 2015), não me lembro, fui num evento da Universidade Positivo, em Curitiba, falar sobre experiências (da profissão) e parte do dia, conversando com a diretora do curso e corpo docente, me perguntaram que disciplinas eu achava que deveriam entrar. Eu falei, tem de entrar negócios, administração, essa é uma geração que precisará saber empreender. Não é nem mais uma questão de vocação ou não, eles vão precisar saber empreender. Não têm opção, vão precisar. *Design* e interação também precisam ser estudados. O *design* é a chave para resolver muitos problemas do mundo. É totalmente ligado ao homem, ao humano, àquilo que o jornalismo se transformou um pouco. Os professores comentaram também sobre a importância da tecnologia. Não existe mais jornalismo sem tecnologia. [...] Essa nova geração de jornalistas pode ser boa, muito preparada, mas ainda deixa a desejar na compreensão do momento, na compreensão do mercado. Eu acho que isso não tem necessariamente a ver com experiência. Tem a ver realmente com a vida deles. Você cresceu vendo o que, consumindo o que? Faz diferença para quem entrar na faculdade hoje ler a Folha de S. Paulo, o New York Times? É uma escolha sua. Você vai crescer lendo? Enfim, há, no meu entendimento, um lapso de compreensão do momento (TOZZI, 2017, não p.).

Paul Ackermann reforça o papel fundamental da formação universitária, pois as redações não podem treinar para o exercício básico do jornalismo. “Precisamos de um *know-how* jornalístico, para saber o que é um assunto, o que informação, o que não é informação, como verificar um fato, porque os estagiários aqui estão imersos, devem saber escrever” (ACKERMANN, 2016, não p.). Apesar de notar uma adaptação das escolas às questões da internet, o editor-chefe do *HuffPost France* diz que falta saber como o jornalismo funciona no universo digital. Além da formação, ele precisa de gente que seja apaixonada por redes sociais, porque esse é o carro-chefe da redação.

Devemos ser o melhor em produzir informação de grande visualização nas redes sociais. É nossa especialidade e, portanto, você tem que ser

apaixonado por isso, conhecer tudo sobre isso, como funciona, e as escolas ainda não formam seus alunos para essa prática. As escolas ensinam os temas da grande imprensa, como política internacional, mas redes sociais e os meandros da web a gente vê que elas mesmas não dominam bem e sabemos que não é por acaso. Sempre somos chamados para dar cursos nas escolas. Por exemplo, o *Snapchat* nasceu este ano, estamos trabalhando com o aplicativo, então recrutamos pessoas interessadas nisso (Ibidem, não p.).

A dicotomia teoria-prática permeou a história do ensino de jornalismo. O viés intelectual, não-comercial, emergia nas iniciativas de Pulitzer, nos Estados Unidos, do visionário Lacerda, no Brasil, e na primeira escola na Europa em Paris, enfrentou a mitigação dos jornalistas da época que defendia o aprendizado da profissão a partir da prática imediata, tendência que depois se confirmou nas primeiras escolas americanas e, conseqüentemente, brasileiras com as reformas do Ciespal. O cunho mais generalista, da formação humanística das novas Diretrizes Curriculares Nacionais no Brasil, mantém, de certa forma, essa preferência para a formação.

No âmbito das coordenações de curso, podemos constatar que esse dilema tenta ser resolvido diante da viabilidade de cada instituição, a partir do seu corpo de docentes e da sua infraestrutura técnica.

O coordenador do curso da UTP, Fábio Luiz Witzki, confirma essa dinâmica, pensando sempre na sua realidade (do curso) ao montar um corpo docente na graduação preferencialmente por professores com formação em jornalismo, mestres e doutores, uma vez que a instituição oferta pós-graduação em nível de mestrado e doutorado em Comunicação.

Eu acho que, para a formação do aluno, é fundamental, inclusive. Os professores das disciplinas teóricas também são jornalistas, a crítica da comunicação é pensada por um jornalista, assim como a História, assim como a Sociologia. Ele dá para o aluno uma visão, a partir de fatos, a partir do jornal, a partir do que é discutido na mídia e também ajuda o aluno a perceber a diferença e importância da mídia, da imprensa, do fazer jornalismo com a ascensão das redes sociais, quando a gente não sabe mais o que é verdade, o que é mentira. O fato de ser professor formado na área, lógico, faz toda a diferença para o nosso aluno hoje (WITZKI, UTP, 2017, não p.).

Ideia semelhante defende a coordenadora Zaclis Veiga, da UP, quando coloca as “disciplinas” para dialogarem na expectativa de que as disciplinas teóricas façam um aporte transversal com as disciplinas práticas, para que os professores criem atividades em conjunto. Sem desprezar o domínio das técnicas, Veiga destaca que o conhecimento é fruto das disciplinas teóricas e o aluno precisa desse conhecimento

para pensar o conteúdo que irá produzir quando sair a campo para uma reportagem, “senão os alunos vão para a prática só pesando na técnica da prática e não no conteúdo” (VEIGA, UP, 2017, não p.). Dos 14 professores do curso de jornalismo da UP, nove são jornalistas. “[...] seria o ideal, além de ser jornalista, que tivesse tido um tempo de rua, um tempo de redação. É muito diferente você dizer como faz um VT (para tevê), e você ter feito isso na prática, para contar para os alunos quais são os problemas de fazer um VT” (Ibidem).

Messagi Júnior (UFPR, 2017) diz que é preciso se libertar do que ele chama de “ranços que vêm da área das ciências sociais”. “Quando entrei aqui, vindo do mercado de trabalho, pensei: se isso é um curso de Jornalismo estamos fritos. Porque era um curso muito distante da realidade. Temos que respeitar a contribuição de outras áreas, mas dentro de nossas necessidades.” Para ele, há uma “incógnita” no ar nesse momento de transição, de início de século da forma como o jornalismo está sendo praticado.

Acho que o Jornalismo será cada vez mais importante e necessário. Agora como esse trabalho será remunerado e como as empresas vão se organizar, essa é uma grande questão. As empresas estão migrando para a internet, disponibilizando tudo *online*, cada grupo procurando estratégias para sobreviver. Está todo mundo experimentando, alguns com mais sucesso. [...] sobre os suportes e plataformas é muito difícil imaginar quais serão usados num futuro próximo. Hoje temos muita informação, muita mentira com cara de informação, e uma boa parte de profissionais que nem sabe o que quer dizer. Vamos ter que esperar algum tempo para ter uma resposta (Ibidem).

O coordenador de curso da Uninter, Guilherme Carvalho, também leva em consideração os debates realizados sobre a construção das novas diretrizes. A obra de Meditsch (2012) funcionou como um “manual de cabeceira” para pensar os novos desafios durante as discussões da nova grade na instituição. No entendimento de Carvalho (2017), a superação da dicotomia teoria-prática não se resolve apenas com um documento como as diretrizes, faz parte de um processo de aprendizagem dos professores. É uma consequência que vem das formações anteriores, da própria lógica de separação estrita das disciplinas teóricas e práticas.

Sabemos que essa dicotomia entre a teoria e a prática no jornalismo não é uma coisa que vai se dar com um documento novo, com um estalo de dedos, mas um processo lento, de aceitação de ambos os lados, tanto na perspectiva do mercado como na perspectiva acadêmica, da universidade, assim como na perspectiva teórica e na perspectiva prática. A corrente humanista e a corrente tecnicista fazem parte de uma dicotomia, que entendemos não ser

superável com um documento especificamente, mas faz parte de um processo de aprendizagem dos nossos professores, dos próprios professores. Obviamente que aqui a gente pode avançar na estrutura, pensar nas disciplinas, num espaço físico para se pensar esse ambiente, trazer gente para cá e oferecer pesquisas nossas para a sociedade. São caminhos de mão dupla que a gente pode estabelecer a partir de agora. Mas nada disso fará sentido se os professores não estiverem associados a esse novo pensamento. Então, eu diria, é um desafio para todos os professores. Infelizmente, somos (nós professores) formados assim. A nossa geração foi formada com esse pensamento, de separação entre disciplinas teóricas e disciplinas práticas, de separação entre o mercado e a academia. Foram separações sempre muito bem estabelecidas no processo de formação acadêmica. O maior desafio nosso somos nós mesmos. São os professores que precisam superar esses dilemas (CARVALHO, UNINTER, 2017, não p.).

Instalou-se um cenário de desafios próximo ao que Netto e Barbosa (1979) discutem sobre a interdisciplinaridade propícia do campo da comunicação, como demonstram a dinâmica de trabalho dos coordenadores frente às diretrizes curriculares. Verifica-se, nesse sentido, o rigor da intensidade nas trocas pelos especialistas e integração real das disciplinas, e não a simples justaposição dessas disciplinas, onde os participantes sequer conhecem o trabalho dos outros. Tornar a sala de aula um “processador de dados”, como imaginou Pignatari (2004) com um ensino autocorretivo e autoalimentador, professor e aluno intercambiando-se e atualizando informações, auxiliaria a condução desse processo.

A interdisciplinaridade ou a sua ação efetiva se volta para as novas práticas jornalísticas da era digital, das redes sociais e com a nova participação do público e audiências. “Não tem como separar uma coisa da outra, a grade curricular, desse pensamento do curso. Isso vai acabar se resolvendo nas disciplinas, na maneira como os professores conduzem suas disciplinas” (WITZKI, UTP, 2017, não p.). Na UP, a troca de experiências com mercado tem se mostrado eficiente, e percebe-se que não há uma fórmula pronta para as novas práticas digitais. “É um desafio, o mercado também não sabe, mas está aberto a isso (a receber a universidade), porque quer entender também o que afinal de contas vai acontecer com o jornalismo e as formas de fazer jornalismo” (VEIGA, UP, 2017, não p.). “A forma como a técnica é incorporada altera as profissões e isso acontece muito rapidamente, porque a internet é muito mais “plástica” do que os outros meios. O rádio e a tevê, pela sua configuração técnica, tinham um limite do que podiam fazer” (MESSAGI JÚNIOR, UFPR, 2017, não p.).

A coordenadora do curso de jornalismo da UEPG, Hebe Gonçalves, intercepta seus pares para refletir esse momento em torno da implementação das novas diretrizes e chama a responsabilidade para os professores. “Quando se fala em

convergência jornalística, não se fala apenas de convergência de plataformas, se fala também de convergência das relações humanas. Nos bastidores, dizíamos que primeiro tinha que haver a convergência dos professores” (GONÇALVES, UEPG, 2017, não p.). Sales, da UEL (2017, não p.), pondera que há um futuro incerto, mas está seguro de que é fundamental cobrar os fundamentos aplicados aos meios, respeitando os preceitos éticos. “Como explorar o meio digital ainda não está claro, vai depender do desenvolvimento da tecnologia, equipamentos, softwares. Sempre nos apropriamos das tecnologias disponíveis nos adaptando às necessidades”. Guilherme Carvalho, da Uninter, contribui com essa reflexão ao enxergar que as diretrizes de 2013 abrem caminho para a “convergência”, porque ela permite que se pense o jornalismo para além das atividades separadamente dentro da profissão. “Então agora você não tem mais o jornalismo impresso, de rádio ou de tevê. Tem uma junção de atividades que são uma série de competências que o jornalista precisa dominar porque dentro das áreas não há mais essa divisão tão clara, tão evidente (CARVALHO, UNINTER, 2017, não, p.).

Para um aprofundamento da abordagem dos coordenadores de curso, considerando o aspecto de novas práticas jornalísticas discutidas na pesquisa, associando às competências e habilidades técnicas da profissão, o quadro abaixo seleciona o enquadramento dado ao tema de cada curso.

QUADRO XIX – NOVAS PRÁTICAS JORNALÍSTICAS - COMPETÊNCIA E HABILIDADES TÉCNICAS A PARTIR DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

(WITZKI, UTP, 2017, não p.)	
Novas práticas jornalísticas	<p>Pensando a grade curricular, temos uma formação inicial que já vê a tecnologia aplicada à comunicação, mas não exclusivamente a internet, não exclusivamente os meios digitais, mas como a tecnologia e a comunicação evoluíram no decorrer do tempo. Então essa disciplina que acontece no segundo período tem essa previsão: o que é tecnologia e qual a relação da tecnologia com a comunicação e com o jornalismo. Aí o aluno tem uma noção até de que áreas que deixaram de existir e porque deixaram de existir, mas não que elas apenas interromperam, mas que passaram por uma transformação. No decorrer do curso o aluno vai aprofundando esse conhecimento e os momentos de prática vão ficando mais constantes, o aluno acaba experimentando essas novas práticas. Então como fazer jornalismo cultural, que requer um tipo de texto? A professora trabalha jornalismo cultural dentro da rádio criando um blog com vídeos. Então veja, há possibilidades diferentes, com chance de criar, extrair o áudio editado e poderia ser um <i>podcast</i>; se é um vídeo, é postado no <i>youtube</i>, então já há uma edição, prevendo as questões práticas e características dessa mídia. E o vídeo pode ser transmitido também num programa de televisão. Com isso, a gente faz com que o aluno, no decorrer do curso, nessas disciplinas práticas, pense essas diferentes mídias. Então na prática do professor, não só naquelas disciplinas que pensam tecnologia, isso também acontece na Universidade Tuiuti, hoje. Não só os professores teóricos, mas principalmente os professores de prática, para que o aluno perceba que não é simplesmente copiar colar de uma mídia para outra. Precisa de uma adaptação, a relação é diferente, o suporte é diferente. Por isso, a importância, no começo do curso, do aluno entender o que é o multimidiático, como adaptar um texto, para que depois ele tenha autonomia em outras disciplinas e até propor para o professor... olha professor isso poderia ser um <i>blog</i>, vamos trabalhar com <i>facebook</i>, vamos trabalhar com outro tipo de mídia, além disso, para o aluno acaba sendo o momento dele se identificar com alguma área.</p>
Competência e habilidades técnicas	<p>Acho que é possível perceber algumas mudanças de <i>layout</i> de dinâmica de leitura de jornal que ocorreram a partir da internet. Títulos mais curtos, um texto mais dinâmico, uma fluidez maior na leitura do jornal. E isso é uma influência da internet. É importante também que o professor do impresso consiga demonstrar para o aluno essas mudanças. Uma valorização maior da imagem, por exemplo. O aluno vai ter que ter habilidade de fotografia, que continua a mesma, que é o fotojornalismo. A base vai demorar para ser alterada. O aluno tem que pensar a questão de tecnologia muito mais do que uma tecnologia – ou internet, ou blog, ou seja qual for, mas tecnologia, que sempre vai evoluindo. O aluno calouro já chega pré-disposto a isso, muitas vezes. Tem que saber dosar, a vontade desse aluno de ter acesso à tecnologia, também com conteúdo teórico necessário para formação dele intelectual, sociológica.</p>

(VEIGA, UP, 2017, não p.)	
Novas práticas jornalísticas	<p>O que temos percebido é que, por mais que não saibamos qual o caminho a seguir, para onde vamos (o futuro do jornalismo), a gente tem uma certeza que o bom jornalista tem que saber apurar muito bem. Não só entrevistar muito bem, mas saber apurar bem. Então temos fortalecido essa questão e da redação, porque ele sempre vai ter que saber redigir seja para qualquer tipo de suporte, mas muito mais estar atento à apuração, porque eu acho que isso é que vai fazer diferença. Se hoje todo mundo pode escrever o que quiser, do jeito que quiser, são poucos o que sabem, realmente apurar e sabem fazer uso das informações que estão disponíveis nos meios digitais para transformar isso em notícia. Então o que importa mesmo é o sujeito que tenha os conhecimentos básicos, os fundamentos do jornalismo, que seja bem alicerçado em conhecimento geral. Se a gente pensar, como não sei para qual suporte ele vai, tenho que prepará-lo de outras formas. Não é fácil, é um desafio.</p>
Competência e habilidades técnicas	<p>Agora, temos um outro desafio aqui no curso da UP que é ampliar ainda mais a questão técnica, então a gente já tem nas disciplinas de jornalismo digital, por exemplo, uma parte de programação básica, ministrada por uma professora que é jornalista. Até para que ele entenda o que ele pode fazer com aquele material. Bem lá atrás, na disciplina de telejornalismo, não precisava nem saber editar, porque tinha um técnico que fazia toda a parte da edição para ele, a montagem que a gente chamava. Mais tarde, a gente tem ainda o técnico fazendo essa montagem no computador, mas hoje, ele já tem que ir para o mercado sabendo editar também. Antes ele só fazia sonora, passagem, gravava e sentava do lado do editor para montar. Hoje não. Hoje, ele senta na frente do seu PC e monta a sua matéria completa. Isso se reflete em todas as outras áreas, ele tem que saber como subir um vídeo, como resolver um problema que acontece no blog, enfim, ele tem que ter esses conhecimentos. Mas acho que ainda mais, acho que ele tem que saber quais são as possibilidades que as tecnologias dão a ele, para ele criar matérias novas. Quando a gente põe robótica (disciplina) no curso, é com esse intuito. Por isso, temos dentro das disciplinas, inclusive, programação, raspagem de dados, pensando nesse profissional multifacetado, que exige dele um conhecimento mais amplo ainda para poder fazer chegar isso ao público.</p>
(MESSAGI JÚNIOR, UFPR, 2017, não p.)	
Novas práticas jornalísticas	<p>Uma técnica deve ser apropriada pelo sistema econômico, pela cultura, pela sociedade, e uma coisa não funciona sem a outra. Há tensões nesse processo, porque não adianta, pura e simplesmente, o sistema econômico impor uma forma de comunicação, porque nem sempre dá certo. [...] é irrelevante o conteúdo que eu transmito, importa como eu converto tecnicamente isso em determinado código, e assim, abrem a porta para o processo de digitalização, que coloca áudio, imagem parada, imagem em movimento, desenho, tudo na mesma infraestrutura e acaba com a</p>

	separação infraestrutural dos meios ²⁶⁶ . Antes a TV só fazia TV, o rádio só fazia rádio, a imprensa só fazia imprensa, e uma concorria com a outra, mas cada um dentro dos seus próprios limites técnicos. Não tinham como transcender esses limites. A internet é muito plástica, se consegue fazer tudo.
Competência e habilidades técnicas	<p>E nesse ambiente (da internet), a inovação vai ser uma constante daqui para a frente e, por isso, eu acho que mais do que o impacto (diferente um pouco, do impacto que a TV causou no rádio, que é um impacto que dura um certo tempo, mas depois se estabiliza), acho que a internet vai continuar produzindo mudanças e mais mudanças uma após a outra. A gente já tinha dificuldade de acompanhar a mudança, porque nós sempre fomos impactados pela tecnologia (quando a gente falava só de rádio e televisão e tecnologias que estavam separadas estruturalmente), agora, as estruturas não estão mais separadas, elas convergem e a divisão clássica, começa a se borrar²⁶⁷. É claro que a internet não vai fazer rádio, não vai fazer TV, não fazer jornal. Ela faz uma outra coisa que emula esses meios anteriores. É preciso ter uma formação teórica sólida para promover inovação. Ensinando só a técnica, é muito difícil o aluno transcender à técnica. Saber editar, saber fazer áudio, vídeo, fotografar, mas também ser capaz de pensar sobre isso e saber quais são as possibilidades que essas ferramentas dão para produzir inovação, é uma das coisas que nós não estamos pensando hoje.</p> <p>Ao contrário do que disse o Gilmar Mendes²⁶⁸ na sua sentença, que jornalista bastava escrever e ter boa formação cultural, o próprio desenvolvimento tecnológico, o processo de convergência foi demandando um profissional com tantas competências, que se antes um jornalista podia ser um jornalista só de jornal, isso acabou. E é muito difícil você formar num mercado, nas redações, um “cara” que sabe editar em rádio, que sabe editar vídeo, que sabe tratar uma imagem, que saber escrever bem, que sabe apurar bem, é muito difícil formar todas essas competências. O próprio capitalismo não faz isso. E me parece que é natural, na medida em que as áreas profissionais vão se tornando mais complexas e mais difíceis, mais a formação é necessária. Acho que a gente está saindo da necessidade da aprovação graduada e passando para exigência da formação pós-graduada para o exercício da profissão. Acho que a exigência da formação vai ser cada vez mais crescente, por isso acho que eles (as empresas) não têm como ignorar as faculdades de jornalismo, independente da exigência do diploma. Quem tentou contratar profissional não formado para trabalhar nas redações, viu que não era negócio, do ponto de vista empresarial.</p>

²⁶⁶ Afirmação que evoluiu a partir do seguinte pensamento de Messagi Júnior: os caras lá da Teoria Matemática da Comunicação, quando começaram a trabalhar com isso e começaram a tratar a informação como uma unidade de medida, afirmando que não importa o que é transmitido, importa questões técnicas, como você codifica, como você decodifica, eles criaram o conceito que abre as portas para ao processo de digitalização (Teoria proposta por Claude E. Shannon, com a colaboração do matemático Warren Weaver, em 1949).

²⁶⁷ Ao fazer essa reflexão, Messagi Júnior cita o dossiê publicado em 2013 pela Revista de Jornalismo da Escola Superior de Propaganda e Marketing (ESPN) intitulado Jornalismo Pós-Industrial – adaptações aos novos tempos.

²⁶⁸ Ministro do Superior Tribunal Federal, em 2009, relator na medida que aboliu a obrigatoriedade do diploma de jornalismo para o exercício da profissão.

(GONÇALVES, UEPG, 2017, não p.)	
Novas práticas jornalísticas	<p>Consideramos este um currículo bastante ousado no sentido de que estamos voltados para o ensino da convergência em jornalismo. Isso exige um esforço enorme. Nós criamos uma disciplina que se chama “núcleo de redação integrada”, que é dada no segundo, terceiro e quarto ano (núcleo de redação integrada I, II e III). Essa disciplina representa o diálogo entre as disciplinas, porque ela é que faz a convergência de conteúdos, por isso o professor dessa disciplina tem que de fato estar aberto a esse diálogo. Essa proposta, primeiramente, veio desmontar a concepção das disciplinas em “caixinhas”. Essa especialidade exige do corpo docente um desapego à tradicional prática da compartimentação disciplinar em que cada professor desenvolve seu trabalho de maneira isolada, sem o devido diálogo entre os pares. Então esse é o desafio nosso. As ementas apontam para esse diálogo. Quando se redige um currículo devemos pensar que não necessariamente vamos estar aqui amanhã, então as ementas servem para isso, que os que estarão atuando no futuro, nos próximos anos nessa proposta, não esqueçam, não podem abdicar desse diálogo. O professor novo que chegar não pode entender as disciplinas como se entendia antes. Não só no nosso curso, mas nos vários cursos desse Brasil afora. Então as disciplinas foram renomeadas, mas não por enfeite. Como existia redação para rádio, TV I, II e III, hoje são denominadas produção e edição em textos jornalísticos I, II e III; produção e edição em áudios jornalísticos I, II e III; produção e edição audiovisual I, II e III. Então o que isso significa, que não estamos produzindo os conteúdos só para o impresso, estamos produzindo conteúdos que vão para diferentes plataformas.</p>
Competência e habilidades técnicas	<p>O jornalismo muda com a chegada das novas plataformas, mas ele ainda é o “velho” jornalismo. Você deve primar pelas mesmas práticas de fazer jornalismo, de apurar com rigor. A objetividade do jornalismo perpassa pelo seu processo de apuração de averiguação, checagem, de prioridade das fontes - esse princípio de jornalismo que as universidades não podem perder - que é o que apostamos no curso de jornalismo diariamente. Mas também temos que entender que tem uma nova geração de público. Quem é da era analógica, é de outro tempo, e quem está chegando agora, os novos jornalistas também são de outro tempo. Nem tudo está sob nosso controle, o que fazemos como professores é orientar para todas essas questões, mas as coisas são mais complexas.</p>
(SALES, UEL, 2017, não p.)	
Novas práticas jornalísticas	<p>No caso das universidades públicas, essa questão é um problema e também uma solução, ao mesmo tempo, porque os equipamentos vão ficando mais baratos, mais acessíveis. A universidade vai tentando se adequar. Vejo a tecnologia com bons olhos, ela ajuda na formação dos nossos alunos. Se você consegue fazer uma boa reportagem aqui nessa “penúria”, quando você tiver estrutura você vai arrasar. Isso se chama treinamento de sobrevivência. Aprendeu</p>

	a improvisar e a criar, ele se torna criativo. Nesse ponto, acaba sendo positivo.
Competência e habilidades técnicas	Não dá para ignorar o mundo virtual, mas precisamos focar no mundo real. Nossos estudantes entendem tudo de mídias sociais, aplicativos, mas não está preparado para o uso de ferramentas específicas. Também as universidades não conseguem habilitar todos nessas ferramentas necessárias. E tem outra coisa que falta na redação: memória, é preciso manter as trajetórias e as referências da experiência. Um bom chefe de redação tem a capacidade de dizer o que o computador não tem.
(CARVALHO, UNINTER, 2017, não p.)	
Novas práticas jornalísticas	<p>Acho que a tendência é de haver cada vez menos distanciamento entre as diferentes plataformas. Nesse sentido então, a ideia de um jornalismo convergente ou de um jornalismo multimidiático tem sido bastante desenvolvida aqui por nós. Tanto que não pensamos mais a construção de textos como uma atividade do jornalismo impresso, porque o rádio hoje vai exigir texto não apenas para locução, mas para divulgação (de suas notícias) num site na internet, ou por meio de vídeos, nas redes sociais. Enfim, é uma dinâmica de funcionamento que pensa num jornalismo que exige a multicompetência dos jornalistas.</p> <p>O impresso não ocupa mais o lugar central que ele tinha nas grades curriculares dos anos 1980 e 1990. Ele já não é mais o principal produto jornalístico que oferecemos para os nossos alunos desenvolverem as suas habilidades. Hoje, o nosso principal produto é um portal de notícias chamado Mediação, que permite uma convergência de conteúdos. Lá, você pode encontrar vídeos, áudios, imagens e inclusive o impresso. Na verdade, a habilidade e a competência para a redação não são específicas do impresso, mas devem ser desenvolvidas para toda a atividade jornalística, seja ela no impresso, no rádio, na tevê, na assessoria de imprensa, nas redes sociais, enfim, no ambiente digital. Então pensar texto, pensar gêneros jornalísticos, não significa pensar apenas no impresso, mas para todas as outras possibilidades que o jornalismo nos oferece. O layout e a diagramação não devem mais ser pensadas apenas para o impresso, mas para a internet, com preocupações visuais. Inclusive para mídias sonoras que devem ser disponibilizadas também, precisando de um visual adequado. Então você vai ter fotos, imagens, GIF, que vão associar conteúdos sonoros e visuais. O produto resultado do impresso não pode mais ser pensado como papel apenas. Esse é apenas um meio de divulgação do material. Não se pode esquecer que ele ‘conversa’ com outros produtos, como o portal de notícias, a nossa página na rede social, obviamente que com uma outra embalagem. O produto oferecido foi pensado para o impresso inicialmente, mas ganha novas roupagens para se expandir.</p>

Competência e habilidades técnicas	<p>Até porque se a gente não levar em consideração as questões técnicas – que não podem ser exclusivamente técnicas – a gente vai encontrar aí fora, do ambiente de formação acadêmica, perfis de autodidatas, de pessoas que aprenderam a mexer e dominam melhor a técnica que os próprios jornalistas. É a pessoa que consegue editar um vídeo melhor, domina melhor as ferramentas da internet, como explorar esses dados, como explorar essas informações, como obter melhores resultados de audiência... existem perfis, que nem curso superior têm, às vezes adolescentes que conseguem demonstrar habilidades para desenvolver e utilizar essas ferramentas. O jornalista precisa ter o domínio técnico, sem dúvida, mas ele tem que ser algo a mais. Ele precisa ter conteúdo, ele precisa dominar os processos, ele tem de ter a responsabilidade ética. Enfim, todos aqueles eixos que as diretrizes estabelecem. Isso tudo é fundamental para que o estudante de jornalismo seja um diferencial no mercado de trabalho. Isso é um desafio para qualquer curso de jornalismo: formar pessoas que consigam demonstrar um diferencial em relação àquilo que a sociedade em geral, o leigo, já domina.</p>
---	---

FONTE: O AUTOR (2017)

O molde que vai se formando nas matrizes curriculares dos cursos, a partir das diretrizes de 2013, redesenha novas concepções sobre a prática jornalística e sobre a ciência do jornalismo no seio das escolas. Junto às novas demandas, a obrigatoriedade do estágio não foi bem digerida pela comunidade acadêmica de docentes, sendo apontado como uma das mudanças mais drásticas no currículo, ao lado do TCC. As coordenações de curso receberam essa determinação como um problema a ser resolvido. O estágio sempre foi um dilema no curso de jornalismo por vários, fatores. Um deles, o mais grave, é a precarização do trabalho a partir da oferta de vagas, na maioria, sem remuneração, como prevê a lei do estágio. Apesar de ser uma responsabilidade do aluno, as escolas têm o dever de orientá-lo quando chega esse momento. Mesmo sem ser obrigatório, muitas instituições incorporaram o estágio como disciplina e requisito para a formação. Na minha experiência como professor na Uninter, ministrei por dois semestres a disciplina Estágio e acompanhei o drama vivido pelos alunos e os ajustes necessários para que todos pudessem passar pelo estágio sem grandes traumas. Para os que trabalham com vínculo empregatício, a saída era analisar a possibilidade de aplicação de um produto jornalístico na própria empresa, ou, não sendo possível, fazer as tarefas em veículos laboratoriais na instituição. Outra alternativa era verificar na lista de empresas conveniadas com a instituição uma oportunidade de vaga, o que nem sempre, mesmo sem remuneração, se apresentava como melhor opção. O acompanhamento do professor que ministra essa disciplina

exerce papel fundamental ao orientar e conscientizar o aluno da importância de perceber a prática fora dos corredores e da sala de aula. Em meio às dificuldades, surgiam projetos interessantes por parte dos próprios alunos, tanto para os produtos laboratoriais internos do curso, quanto nas empresas, quando se permitia fazê-lo de forma jornalística.

Com as novas diretrizes, a disciplina do estágio passa a ser obrigatória e retira a possibilidade do uso de produtos laboratoriais, pois proíbe a validação do estágio para esses casos a partir de agora. Os cursos estão se adequando com estratégias que serão verificadas mais adiante. Uma mudança, de ordem institucional, mexe com o quadro de profissionais, pois terão que disponibilizar um professor exclusivo para essa nova disciplina. Isso interfere no quadro de professores, custos extras para as particulares e quadro docente enxuto nas públicas. A UEPG, por exemplo, enfrenta um quadro deficitário de professores, sem apoio do governo do Estado para novas contratações²⁶⁹. Em compensação, para aquelas que já aplicam a política do estágio obrigatório, como no caso da Tuiuti, o impasse foi resolvido de forma mais simples. “Foi uma adaptação um pouco mais simples porque já temos Rádio e Televisão e Publicidade com estágio obrigatório, com uma metodologia muito semelhante do que prevê as diretrizes do curso de Jornalismo” (WITZKI, UTP, 2017, não p.). Apesar dessa vantagem, o coordenador do curso de Jornalismo da UTP discorda da política de estágio aplicada pelas diretrizes. Witzki defende mais liberdade para que o aluno possa aplicar a prática desde os anos iniciais do curso, e não apenas no final da formação como prevê as diretrizes. Para o professor, isso traz prejuízo tanto para a instituição quanto para o aluno, sobretudo porque as diretrizes preveem, entre os itens

²⁶⁹ Temos que conviver com os problemas e amenizar de outras formas. Hoje, as universidades estaduais do Paraná vivem um arrocho do governador Beto Richa (PSDB). Houve um corte na contratação de novos professores. Para citar um exemplo, temos no primeiro semestre duas disciplinas sem professor, com aulas paradas, e o primeiro bimestre encerra em maio. Outra disciplina que prevê dois professores, segue apenas com um. Nossos laboratórios estão sucateados. Temos três laboratórios de redação, de edição de textos. Desses, um laboratório tem três máquinas de 2006, funcionam precariamente, porque servem apenas para editar texto. O outro laboratório está com quatro computadores e o “melhorzinho” está com oito. No início do ano (2017) o reitor havia nos prometido 30 computadores e ontem ele liberou 15, mas não são de última geração, são usados em outros locais. E isso prejudica não só o ensino, mas prejudica a extensão. Nosso curso tem uma forte presença na extensão, principalmente nos movimentos sociais. Com a chegada do mestrado há uma integração, porque os estudantes da graduação participam dos grupos de pesquisa da pós-graduação. A iniciação científica é integrada ao mestrado. Tudo isso, com essa precariedade humana (falta de professores) e física (falta de equipamentos), elas comprometem sim esse modelo ousado que estamos implantando. Essa semana (21/04/17) tivemos uma reunião com o reitor para afirmar que o corte de pessoal e equipamentos compromete a qualidade do curso, coloca em risco o novo projeto pedagógico e ele disse que lamentavelmente o projeto é bonito, é maravilhoso, mas ele não pode atender nossas demandas (GONÇALVES, UEPG, 2017, não p.).

de avaliação dos cursos, a inserção do egresso no mercado de trabalho. “Acho que há um prejuízo para a formação profissional e até uma contradição da diretriz dizer que o melhor curso é aquele que insere o aluno no mercado, mas só podemos fazer isso no último ano” (Ibidem). Zacris Veiga, da UP, assim como Hebe Gonçalves, da UEPG, encontraram nas parceiras com empresas de comunicação uma alternativa para o resolver a carga horária do estágio, seguindo o regimento interno da instituição. A UEPG procurou empresas locais, a UP citou como exemplo de parceira o Canal Futura²⁷⁰ e orienta os alunos a partir da instituição, já que a sede do canal é em outro estado, no Rio de Janeiro. Mário Messagi Junior, da UFPR, seguiu as determinações das diretrizes contrariado. Atuante no sindicato dos jornalistas do Paraná, faz uma análise crítica da categoria como uma das que mais faziam restrições à prática do estágio, o que levou, por outro lado ser uma das categorias que mais discutiu a questão para prevenir abusos do mercado ao converter o trabalho do aluno em mão de obra barata.

Então eu acho que a partir do momento que a gente tem um entendimento disso nos cursos, nas entidades de classe, a gente consegue impor uma certa ordem, certos critérios, isso se torna mais que suficiente, não precisa tornar obrigatório, porque quando você torna obrigatório você cria uma demanda de orientação. Sem contar que tem gente que critica (e não dá para desconsiderar a crítica, porque tem um tanto de verdade), que isso vai fazer com que você tenha uma oferta de mão de obra obrigatória para o mercado. A gente introduziu respeitando (o estágio) esse acúmulo que a gente tem no campo, na maneira de se fazer estágio, mas se dependesse pura e exclusivamente da nossa vontade, a gente não colocava estágio como atividade obrigatória (MESSAGI JÚNIOR, UFPR, 2017, não p.).

Sales, da UEL (2017, não p.), também se preocupa com a exploração do trabalho por parte das empresas, além de não ver uma inovação sobre a pauta a partir do sindicato de jornalistas. “Existe um patronato querendo explorar, existe um sindicato que não criou ferramentas novas para defender a categoria de modo mais atual. E nós vamos ter que aprender a gerenciar isso. Vai ser uma descoberta.” A UEL ainda não implantou a disciplina de estágio, mas vai seguir o que foi proposto pelas diretrizes. Do ponto de vista prático, ele concorda ser positivo passar pela realidade

²⁷⁰ Canal de TV fechado com a missão contribuir para a formação educacional da população, desenvolvendo as capacidades básicas da criança, do jovem, do trabalhador e de toda a sua família. Mantido por parcerias com entidades de classe, Canais de TV comerciais e universidades. Fonte: <http://www.futura.org.br>

do mercado. “Treino é treino, jogo é jogo, porque a universidade ainda é uma coisa distante.”

Guilherme Carvalho, da Uninter, segue o mesmo pensamento: “o estágio é problemático, acaba sendo uma exploração de mão de obra barata, afetando a qualidade em si do próprio jornalismo, porque o estudante em formação exerce atividade jornalística e pela falta de vagas para absorvê-los.” O desafio de cumprir com o estágio é unânime, mas algumas alternativas aparecem nesses tempos de transição do jornalismo, ao mesmo tempo que outras situações ficam sem solução.

O que a gente tem pensado aqui, e a nova grade também pensa essa situação, é que o jornalismo precisa ser pensado para além do ambiente de redação. Ele precisa ser pensado nas assessorias, nas atividades empreendedoras, na constituição de grupos de jornalistas que possam oferecer serviços à sociedade. Estamos tentando ampliar essas perspectivas, no sentido de aumentar as possibilidades de vagas para estágio. Um dos grandes problemas que teremos de enfrentar é com relação ao perfil acadêmico que temos aqui. Boa parte dos nossos alunos é de alunos que já atuam profissionalmente, mas não na área. São celetistas (inscritos no regime Consolidação das Leis Trabalhistas), que atuam no comércio, na indústria e em serviços em geral. E aí para eles conseguirem adequar o tempo deles para dedicar um período para a realização de um estágio vai ser o grande desafio. A gente não sabe ainda como vai resolver, mas será um problema: o estudante que trabalha não vai ter tempo para fazer estágio (CARVALHO, UNINTER, 2016, não p.).

Carvalho aponta também a deficiência da lei de estágio no Brasil que trata em comum todas as áreas, prevendo seis horas de trabalho para o estagiário, sendo que a jornada de trabalho do jornalista é de cinco horas. A lei federal não considerou a especificidade de cada área. Além disso, Carvalho, aponta que em cidades menores será difícil cumprir com a obrigatoriedade do estágio ser supervisionado por um profissional jornalista. “Ao meu ver, é uma exigência que, dificilmente, os cursos atenderão, conseguirão cumprir.”

Diante dos desafios, a proposta interdisciplinar estabelecida pelas diretrizes aparece como a nova espinha dorsal para o ensino de jornalismo na tentativa de cumprir com o desafio de exercer um ensino e um aprendizado convergente de aplicação prática dos novos currículos, como o exemplo explorado de não se pensar as áreas separadamente, mas em pensar conteúdos dinâmicos para diferentes meios, plataformas, quebrando a separação sistemática das áreas. A produção concentra a particularidade de cada área, mas não mais, exclusivamente, pois a divulgação deve ser pensada na nova perspectiva do universo digital, das redes sociais, e de

ambientes que agrupam todas as produções realizadas pelos alunos. Assim vai se desenhando a cultura do ensino de jornalismo no século XXI.

7.3 OUTROS PARADIGMAS E A CULTURA QUE SE DESENHA PARA O ENSINO DE JORNALISMO

A adaptação que as coordenações de curso de jornalismo se propuseram a fazer nas suas grades curriculares, mostradas até agora pelos professores entrevistados, é um indício de que o curso de jornalismo ocupará outro espaço no meio acadêmico-científico por meio da autonomia instalada a partir das diretrizes curriculares nacionais de 2013. Essa “ginástica” mostra ainda uma adesão por parte das instituições consultadas, ressalvadas as críticas, pelo texto das diretrizes ao comungarem do mesmo desejo de se fazer um jornalismo mais condizente com as características da sociedade para a qual ele serve. Os depoimentos coletados dos coordenadores de curso, assim como o arcabouço teórico deste universo, nos dão sinal também de um movimento, mesmo que não explícito, de quebra de paradigmas no ensino de jornalismo e na concepção de alguns preceitos teóricos por ele fixado.

Witzki, da UTP, observa a migração dos produtos laboratoriais impressos para a internet, como o jornal e revista laboratório que, por meio de um *software*, o aluno transforma a produção de ambos os produtos em veículos *online* digital. Ressalta que a internet ficou mais volátil deixando a apuração e checagem dos fatos fragilizada, principalmente pela busca da audiência onde todos querem publicar primeiro. A fragmentação na apuração é uma realidade do jornalismo na internet, fontes se multiplicam em depoimentos e informações nas redes sociais, cria-se um novo público participativo, o texto se torna elástico com o hipertexto e as mídias estão reunidas em um ambiente onde a tevê é vídeo, o rádio é áudio, o impresso é texto, foto, gráficos. “Acho que isso pode interferir de alguma forma, pode ser que tenhamos modificações, que as teorias sofram transformações. Que não é possível a gente pensar a rotina do jornalismo como a gente pensava há 20 anos” (VEIGA, UP, 2017, não p.).

Os coordenadores concordam que, enquanto a sobrevivência do impresso se mantiver, existirá a disciplina nos seus cursos, mas já houve modificações como observamos. Se há um consenso que os valores que fundamentam o jornalismo precisam ser preservados, há também um consenso de que a sua prática é outra. Messagi Júnior, da UFPR (2017, não p.), acredita no potencial dos alunos, por isso a

formação tem o papel de criar oportunidades para que sejam “inventivos”. “O que a gente pode dar para eles são ferramentas para que eles inventem o novo e que um dia isso volte pra gente, para dizer o que eles aprenderam, porque tudo é muito veloz e acho que vai continuar sendo assim nos próximos anos” (Ibidem). A solução encontrada para sanar essa nova atmosfera do curso de jornalismo da UFPR foi apostar na inovação da nova grade curricular focada em resolução de problemas²⁷¹. “Na graduação, onde não estamos formando, principalmente pesquisadores²⁷², mas estamos formando, principalmente profissionais, precisamos estimular os alunos com esse espírito inovador. De inventarem coisas, mais do que se adaptarem a coisas.”

Sales, da UEL (2017, não p.), tem um posicionamento bem claro sobre as mudanças sofridas pela imprensa e que impactam na forma de fazer jornalismo. “As diretrizes sinalizam essa dinâmica no mundo de trabalho do jornalista como contexto de mutação tecnológica.” A UEL ainda trabalha com as áreas do jornalismo bem definidas, mas o coordenador do curso já alerta que o currículo sofrerá mudanças futuras. “Acho que impresso pode acabar, mas será substituído por outra coisa, assim como assistir tevê na sala não seguirá a mesma experiência. Seguiremos ainda com o texto, o audiovisual, os áudios. Ainda não sabemos como vamos remunerar esse trabalho.” Sales aponta outro desafio para a UEL: deixar de formar o aluno para ser empregado e formar para outros modelos de negócios. Quando trabalhava no Jornal Folha de Londrina (da cidade de Londrina, norte do Paraná), Sales conta que havia laboratorista, *copydesk*, operador de telex, telefoto, revisor, e que hoje nada disso existe mais. “A tecnologia está substituindo tarefas. Temos que perceber que, ao mesmo tempo, abre espaço para outras atividades. Não adianta resistir, temos que pensar o jornalismo como um novo modelo de negócio.”

²⁷¹ Messagi Junior ressaltava ainda os problemas que a universidade encontra para rodar o jornal laboratório impresso, uma realidade não só da instituição, mas das empresas em geral com os altos custos para manter o parque gráfico para a impressão do jornal. Os alunos do quarto ano do curso, responsáveis pelo jornal laboratório, propuseram o fim do jornal, movidos pela agilidade do digital e processos de produção que flexibilizam a publicação do conteúdo. “De fato, a gente atinge mais o nosso público no digital, o impresso dá um trabalho diferente, porque no digital você fechou a matéria, sobe e mandou ver. O impresso, se você não fechou uma página, você não fecha o jornal. Ele exige um esforço coordenado coletivo que é diferente para os alunos, mas os professores defenderam a permanência (do impresso) até por ser uma prática laboratorial, eles têm que vivenciar o que é fazer o impresso, e até porque não é um mundo que deixou de existir” (MESSAGI JÚNIOR, UFPR, 2017, não p.).

²⁷² A formação de pesquisadores se dá, principalmente, nas pós-graduações *stricto sensu*, que compreendem programas de mestrado e doutorado abertos a candidatos diplomados em cursos superiores de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino e ao edital de seleção dos alunos.

Na Uninter, Carvalho (2017, não p.) reforça que o impresso não vai desaparecer, mas será transformado, pois não ocupa o espaço que ocupava antes. Para Carvalho, surgirão produtos impressos com outras propostas, como no caso do jornal Gazeta do Povo (do Paraná) que deixou de circular na versão em papel diariamente e lançou uma versão no estilo revista semanal, com conteúdo mais aprofundado. “O impresso, no curso de jornalismo da Uninter, é pensado, mas não mais com a carga de importância que ele tinha anteriormente.”

Essas mudanças dizem respeito à concepção do jornalismo na era digital. A reflexão que o coordenador da Uninter faz é de que a discussão aberta sobre como tudo isso afeta o jornalismo, sobre como tudo isso muda o jornalismo. O questionamento central é: estamos migrando para um outro paradigma jornalístico? Estamos construindo um novo jornalismo? E o que defenderia termos um ensino para um novo jornalismo? Para responder as perguntas, segundo Carvalho, é preciso uma análise sob o ponto de vista ético, técnico e estético.

Há mudança nos valores, nos princípios jornalísticos, nas questões éticas? As questões técnicas, o processo de produção está se alterando? E a estética, há muitas mudanças como por exemplo uma nova forma de estruturação do texto? Esse tripé precisa ser analisado para dizermos se há – ou não – mudanças paradigmáticas. E, para serem paradigmáticas, precisam se dar em longo período assim como precisam estar consolidadas por esse longo período. O que eu observo mais recentemente são algumas coisas novas, que são questões paradigmáticas, como o Mídia Ninja²⁷³ e o Blasting News²⁷⁴, que são sites colaborativos, sites que estão disponíveis para que qualquer pessoa possa produzir. O Blasting News com mais força. Sites que oferecem algo diferente no sentido do processo de produção, de quem está apto para fazer e publicar conteúdos lá. Ao mesmo tempo, a gente se pergunta se aquilo é ou não jornalismo, porque ele escapa a essas lógicas estabelecidas pelo tripé ético, técnico e estético do jornalismo. Isso é ou não um novo jornalismo? Me parece que não, porque não há um novo jornalismo sendo oferecido. E as questões elementares do jornalismo continuam sendo basilares, continuam sendo fundamentais para o jornalismo. Esses aspectos éticos, técnicos e estéticos continuam diferenciando o que é do que não é jornalismo. Então, no meu entendimento, o jornalismo continua sendo fundamental. Vamos ter sempre ondas de mudanças, de novidades, que, de alguma maneira, promovem ajustes nos processos ou na maneira de se fazer, de se pensar, mas, em essência, o jornalismo continua (CARVALHO, UNINTER, 2017, não p.).

Para Carvalho (UNINTER, 2017), as teorias nesse sentido, mesmo quando revistas, são revistas sob a ótica das teorias anteriores. “Nenhuma área é estática, nenhuma área vai deixar de desenvolver um campo de conhecimento. Assim como

²⁷³ Disponível em: <http://midianinja.org/>. Acesso em: 11 dez. 2017.

²⁷⁴ Disponível em: <http://br.blastingnews.com/>. Acesso em: 11 dez. 2017.

nenhum campo de conhecimento vai deixar de ter teorias novas. E o jornalismo da mesma maneira.” Ele destaca que as teorias clássicas permanecerão, mas serão revistas. “A teoria do *gatekeeping*, por exemplo, está sendo revista. Agora, estamos falando em *gatewatching*, mas observem que o próprio termo que dá nome à nova teoria se baseia na teoria anterior.” Carvalho reforça, então que isso tudo faz parte do processo evolutivo do campo do conhecimento. “O mesmo acontecerá com o jornalismo. Sempre vai haver um processo de evolução, seja baseado na tecnologia, seja baseado em aspectos sociológicos, antropológicos ou históricos.”

Ao final da rodada de entrevistas e para encerrar essa etapa da análise de dados da pesquisa, os coordenadores de curso foram convidados a definirem a cultura do ensino de jornalismo das suas instituições daqui para frente. O quadro abaixo mostra a definição de cada um.

QUADRO XX – CULTURA DO ENSINO DE JORNALISMO

<p>(WITZKI, UTP, 2017, não p.)</p> <p>Curso tradicional, de profissionais jornalistas e também de pesquisadores em comunicação.</p>
<p>Eu sempre reforço uma questão tanto com os alunos quanto com os professores, a questão de ser um curso tradicional, no sentido de durante todo esse tempo, mais de 20 anos, nossa tradição foi a atualização do curso, foi pensamento na atuação profissional, foi a inclusão de momentos de pesquisa, através do mestrado e do doutorado. Então eu penso essa tradição como uma história de profissionais jornalistas e também de pesquisadores em comunicação. Hoje, a gente tem esse mérito de ter vários profissionais atuando nos principais veículos de imprensa (formados pela Tuiuti), ao mesmo tempo que a universidade tem uma produção científica muito forte, no jornalismo. Posso te dizer que não é um curso especializado, a nossa especialidade não é o documentário, ou a internet ou a tecnologia ou o imprenso. Nossa especialidade é o jornalismo em primeiro lugar e aí o aluno tem autonomia dentro do jornalismo escolher a área em que ele quer atuar.</p>
<p>(VEIGA, UP, 2017, não p.)</p> <p>Um curso que preserva os valores éticos da profissão.</p>
<p>A gente tem uma missão que vai perpassar toda a missão do jornalista. A sociedade precisa de um jornalismo forte para ela ser livre, justa e democrática. O que é um jornalismo forte? É um jornalismo que é claro, que é real, não mente, é verídico e é bem feito. Que respeita as fontes, que é ético, então é isso que a gente procura ensinar para os nossos alunos. É isso que vai passar toda a construção da nossa diretriz curricular. Pensamos no mercado, embora o mercado seja um ser estranho nesse momento, uma vez que estamos formando para o mercado, mas também pensamos, não queremos um profissional que seja só um replicador. É o mercado que a gente acredita como o bom jornalismo e o quanto ele é essencial para essa sociedade.</p>

<p>(MESSAGI JÚNIOR, UFPR, 2017, não p.)</p> <p>Um curso baseado no tripé: formação sólida (teórica), autonomia do aluno, competência profissional e inovação.</p>
<p>O que a Federal tem que formar: um aluno que tenha essa formação teórica, humanística e sólida, que é uma tradição da instituição e mais recentemente do curso. Um aluno que seja autônomo, com uma capacidade de se desempenhar bem nas diversas linguagens e compreendendo as técnicas jornalísticas, não só como uma técnica, mas todas as obrigações morais implicadas nisso. Checar a veracidade não é só uma técnica de obtenção de informação, é uma obrigação com a sociedade também, e que mire mais em resolver, atender demandas da sociedade, inovar e achar nichos de atuação profissional que ninguém pensou, ou que possa explorar de uma outra forma.</p>
<p>(GONÇALVES, UEPG, 2017, não p.)</p> <p>Fortalece a presença do estudante do com a realidade, próximo dos movimentos sociais</p>
<p>Uma das características do nosso curso de jornalismo, sempre foi e acho que mesmo nesse perfil novo, é de fortalecer a presença dos nossos estudantes com a realidade, com os movimentos sociais, esse é o grande diferencial. Estamos tentando operacionalizar o processo de produção, que hoje está sendo norteado pela internet. O que antes tínhamos como carro-chefe do curso, o impresso, hoje temos um portal “Periódico” que estamos considerando o novo carro-chefe, que é a produção e circulação contínua dos conteúdos. Mas que conteúdos são esses? Esses conteúdos fazem parte das nossas pautas, das nossas abordagens jornalísticas, ligadas ao contexto da conjuntura local, dos problemas locais. Então não estamos compartimentando em editoriais, de política, economia, cultura, mas estamos tentando fazer com que os alunos pensem em pautas que consigam pensar de que forma esses fatos são afetados por diversos fatores na cidade, seja com relação à gestão municipal, seja do ponto de vista da economia. E também não perdendo de vista a luta social, a luta dos movimentos sociais populares²⁷⁵.</p>
<p>(SALES, UEL, 2017, não p.)</p> <p>Um curso que nasceu frente às lutas ideológicas pelo poder, da efervescência política da cidade.</p>
<p>No período militar Londrina era uma das poucas cidades que tinha eleição para prefeito e estava longe da capital. Foi palco das brigas ideológicas pelo acesso ao poder. Isso acabou contribuindo para o desenvolvimento do jornalismo. Surgiu a Folha de Londrina, que abrangia parte do estado de São Paulo, Mato Grosso. Essa situação moldou a necessidade da região em ter um curso de Jornalismo. Era um curso de Comunicação, que não recebia muita atenção dos reitores em seu início, mas tinha essa efervescência política na cidade. Houve um peso político que se reflete no curso. Mas até hoje isso de certa forma caracteriza a cidade.</p>

²⁷⁵ Para completar, a coordenadora Hebe Gonçalves explica em detalhes essa performance do curso: Chegamos a fazer a melhor cobertura da cidade em uma audiência convocada pela Assembleia Legislativa do Paraná, aqui em Ponta Grossa, sobre meio ambiente, que envolvia nossa região. Na Marcha das Mulheres, camponesas, fizemos a única cobertura jornalística do evento. Colocamos alunos na rua o dia todo, com um planejamento de cobertura, para acompanhar todos os acontecimentos. Cada aluno ficava responsável por um período. Isso que chamamos de “intelectual orgânico”, você tem que interagir com a sociedade, observando os problemas da cidade, para de fato ajudar a pensar onde você vive, e aí você forma o jornalista.

<p>(CARVALHO, UNINTER, 2017, não p.)</p> <p>Formar um jornalista que apresente uma bagagem diferencial para o mercado, que domine os processos com responsabilidade ética.</p>
<p>Um curso que pense as disciplinas do ponto de vista da relação teórica, conceitual e científica do jornalismo, associado a situações práticas, aplicáveis. O jornalista precisa ter o domínio técnico, sem dúvida, mas ele tem que ser algo a mais. Ele precisa ter conteúdo, ele precisa dominar os processos, ele tem de ter a responsabilidade ética. Enfim, todos aqueles eixos que as diretrizes estabelecem. Isso tudo é fundamental para que o estudante de jornalismo seja um diferencial no mercado de trabalho.</p>
<p>(DUPUIS, ESJ, 2017, não p.)²⁷⁶</p>
<p>Eu penso que sempre haverá necessidade de jornalistas. Fala-se muito atualmente sobre inteligência artificial, com algoritmos que vão sugerir e construir, entre aspas, as notícias de interesse das pessoas. Ou seja, as pessoas não irão mais atrás dos jornais, mas os jornais serão feitos de acordo com a esfera de interesse delas, o que se torna muito perigoso na medida que é limitador. Eu acho que haverá um retorno ao jornalismo e isso é uma questão de tempo. Será uma reação à proliferação das <i>fake news</i> (notícias falsas) e ao chamado jornalismo participativo “com tudo e não importa o que”. Talvez não seja agora de imediato, mas haverá uma necessidade de se restabelecer a relação de confiança (que faz parte da boa comunicação). Aquele “eu assino embaixo e você pode confiar”. Antes, não faz muito tempo, se dizia entre amigos: é verdade porque eu li no jornal, para se provar que algo era verdade. Hoje em dia se diz: eu não sei se é verdade porque eu li no jornal. Temos muito trabalho a fazer! Um trabalho sério que caberá também aos estudantes, os futuros profissionais. É o nosso trabalho como jornalistas. É um momento delicado, o que vivemos, mas o jornalismo não vai desaparecer.</p>
<p>(HUXFORD & BALDWIN, NORMAL, 2016, não p.)²⁷⁷</p>
<p>Procuramos formar o jornalista crítico, capaz de entender o porquê das notícias e de articular as informações que são difundidas pelos mais diferentes meios de comunicação, dos tradicionais aos digitais. Entendemos que a formação do jornalista em tempos de tecnologias digitais, precisa compreender ainda que é o público que define o que é e o que não é importante. Daí voltamos para o estudo da relação comunicação e cultura, que nos permite adentrar na complexidade do consumo da mídia pelo público.</p>

FONTE: O AUTOR (2017)

²⁷⁶Inclui-se junto aos coordenadores o pensamento do diretor da escola de jornalismo de Paris, Frédéric Dupuis, cuja análise está desenvolvida no próximo capítulo.

²⁷⁷ Incluímos aqui as reflexões dos professores da *School of Communication* de Normal, nos Estados Unidos, com mais desdobramentos a seguir.

7.4 REFLEXÕES CONTEMPORÂNEAS PARA A FORMAÇÃO EM JORNALISMO – ESJ PARIS E A VISÃO NORTE-AMERICANA DE NORMAL

O percurso dos estudos aqui propostos permitiu ultrapassar os limites metodológicos preliminarmente esboçados da pesquisa, ao provocar reflexões sobre o ensino de jornalismo na era digital, de culturas diferentes de outras duas escolas fixadas em territórios que originaram a profissão: a *École Supérieure de Journalisme Paris (ESJ)*²⁷⁸, na França, e a *School of Communication* de Normal²⁷⁹, nos Estados Unidos.

As análises das entrevistas realizadas nos dois momentos servem de apoio para ampliar criticamente a percepção sobre métodos e práticas acadêmicas na formação do jornalista a partir desses países. Nos dois casos específicos, estou falando de duas escolas-referência, com mais de 100 anos de história, criadas na mesma década, quando nascia o ensino de jornalismo no mundo. Na França, a ESJ foi fundada em 1899 e, nos Estados Unidos, a *School of Communication* é de 1875. O interesse da pesquisa com a visita e as entrevistas se concentrou sobre os modelos de ensino atual e um pensamento maior sobre os desafios encontrados para a formação do jornalista no século XXI. A análise dos dados das entrevistas será feita separadamente, buscando dialogar com pontos em comum das duas escolas.

A ESJ Paris é uma escola privada, atende entre 290 a 300 alunos por ano, 90% do quadro de professores trabalham nas redações, em diferentes áreas, (“Aqui não há aposentados e temos muito poucos pesquisadores” (DUPUIS, ESJ, 2017, não p.)), com uma metodologia de ensino que privilegia a ambiente prático desde o primeiro ano. Dupuis explica que a “pirâmide invertida” acontece primeiro na prática, depois na teoria²⁸⁰. Que fazem o inverso da educação nacional, que primeiro dá a teoria e depois explica para que essa teoria vai servir. Já no primeiro ano, os alunos recebem o equipamento e têm que se virar. “Isso incomoda, eles não sabem como manusear,

²⁷⁸ Entrevista com o diretor da Escola, Frédéric Dupuis.

²⁷⁹ Site da instituição: <http://communication.illinoisstate.edu/default.aspx>. Como já anotado no capítulo de metodologia, a visita e a entrevista, nos Estados Unidos, foram realizadas pela orientadora da pesquisa Rosa Dalla Costa.

²⁸⁰ Como isso se dá na prática: A gente tenta, já no primeiro ano dos cursos, criar um ambiente de redação, mesmo que certamente haja a necessidade de se trabalhar com a teoria. Mas todos estão inseridos num ambiente prático. Ao escrever, por exemplo, uma matéria jornalística ruim, essa matéria ruim servirá de vetor para que o professor dê a teoria. Isso não pode, isso eu não compreendi, isso está ótimo, existe uma regra para isso. Os professores têm a partir dessa prática implementada pelos alunos condições para avaliar e repassar conhecimento (DUPUIS, ESJ, 2017, não, p.).

como funciona. Os professores dizem se aquilo vai bem ou não. E não adianta dizer que não sabe fazer. Na nossa concepção, são com erros que os alunos aprendem a fazer. Erros que não repetem mais” (Ibidem). Essa é a principal filosofia da ESJ. A escola não segue nenhuma normativa, como as diretrizes curriculares no Brasil, por exemplo.

A gente segue a tendência das redações. Busca, antes do diploma, a inserção profissional. Nós queremos que os nossos alunos estejam inseridos no mercado antes mesmo de deixarem a ESJ. É por isso que há muitos estágios. A gente consegue trabalhar de forma inteligente com as redações, diferente de muitas instituições de ensino que precisam se adaptar a cronogramas e planejamentos externos (Ibidem).

A escola serve às redações, com interesse muito objetivo de se “vender” como uma instituição que emprega seus alunos. Essa lógica se evidencia por outros fatores e práticas pedagógicas particulares à ESJ que podem ser observadas na fala de Dupuis. A participação dos professores no modelo de ensino é determinante nesse processo, pois o que eles dizem tem peso na grade curricular que se adapta em função do meio profissional e não do Ministério (da Educação). A atualização de conteúdos recebe a colaboração deles, que trazem informações atualizadas de conferências e palestras. Sugerem mudanças na grade ou alguma aula na grade que não estava prevista²⁸¹.

Isso se reflete nas práticas laboratoriais permanentes do curso. No mestrado de Jornalismo Esportivo (que funciona como uma extensão da graduação), na qual dois professores ministram o conteúdo, um deles é o editor-chefe de Esportes na RMC e o outro, editor-chefe da mesma editoria na RTL (ambas rádios francesas). Dupuis conta que os professores são companheiros e, ao mesmo tempo, concorrentes. As aulas desses dois professores funcionam como uma espécie de laboratório, onde os estudantes têm a oportunidade de observar diferentes estratégias e formas de tratamento da informação, aliás, a mesma informação. Além disso, os professores de rádio sempre estão em contato com os professores de imprensa escrita e com os professores de televisão e, todos juntos, promovem o que a ESJ chama de eventos transversais (para garantir uma visão sistêmica do jornalismo). Além disso, colocam

²⁸¹ No mestrado (momento em que o aluno se especializa) por exemplo, incluiu-se uma aula específica sobre *iPhone*, como usar, captar imagem e editar, tudo com o celular. Em dois dias, aprendem tudo: funções, como usar o aparelho, questões técnicas, como publicar conteúdos diretamente na web. Enfim, aprende-se tudo sobre um *iPhone*.

no ar a rádio web da escola, que se chama *Frequence ESJ*, onde o aluno faz tudo: matérias, vídeos e programas de rádio.

Nos Estados Unidos não existe uma diretriz curricular nacional que as escolas devam seguir. A *School of Communication* e as demais instituições de ensino superior têm plena autonomia para planejarem seus cursos, o que faz com que exista hoje uns três ou quatro modelos diferentes do ensino de jornalismo norte americano, como expõem os professores John Huxford e John Baldwin. Em alguns cursos, os alunos aprendem as técnicas de todos os meios – dos impressos aos digitais – em outros já partem desde o início para a especialização. “Aqui em Normal, os alunos têm um pouco dos dois: no início, aprendem um pouco de cada mídia e, no final, podem se especializar em alguma delas, se quiserem” (HUXFORD & BALDWIN, NORMAL, 2016, não p.). Ao contrário do exposto pela ESJ de Paris, a escola norte-americana encontra mais dificuldade em adaptar suas grades curriculares, constantemente, se aproximando, nesse plano, das dificuldades encontradas no Brasil também, tamanha a burocracia dos trâmites nos organismos governamentais. Como na França e no Brasil, o diploma não é obrigatório para exercer a profissão nos Estados Unidos, mas as empresas preferem jornalistas formados.

Os professores de Normal estão conscientes de que não conseguem acompanhar o ritmo das mudanças que as tecnologias provocam nas empresas e meios de comunicação.

No caso da escola de Normal, há cerca de quatro anos, implantamos uma mudança na estrutura do curso, que era formado por três eixos: o impresso, o broadcasting (audiovisual) e o visual (mais voltado para as artes gráficas e imagens). Implantou-se uma nova orientação, que procura priorizar a convergência midiática e busca capacitar o aluno para as novas possibilidades de atuação do jornalista profissional. Se não tivéssemos implantado a mudança de currículo, talvez, nosso curso estivesse fechado. Houve uma boa procura de alunos, no início do curso, depois uma queda e, nos últimos anos, a procura está estabilizada (HUXFORD & BALDWIN, NORMAL, 2016, não p.).

Assim como na ESJ de Paris, em Normal, o estágio do aluno de jornalismo é importante para a formação nos EUA. Os professores reconhecem que – embora algumas empresas aproveitem o estágio para ter “mão de obra qualificada a custos menores” - ainda é com a prática que o aluno pode adquirir as condições necessárias para complementar sua formação e ingressar no mercado de trabalho. “Por isso, o curso possibilita ao aluno a realização de muitas atividades práticas e até mesmo de

estágio na rádio e no canal de tevê por assinatura que mantém no *campus* da universidade na cidade de Normal.²⁸² Na ESJ de Paris, a coordenação do estágio tem uma dinâmica bem particular.

Temos ainda uma forte rede, uma associação de antigos alunos, que chega a 100 mil pessoas. Graças à essa rede, somos chamados para indicar estudantes para postos de trabalho e também para estágios. É essa rede de contatos que nos diz: hoje precisamos de um profissional com tal perfil, que saiba fazer isso, aquilo e aquele outro. Queremos alguém capaz de atender essa demanda. Temos o direito de assim agir, porque somos um estabelecimento de ensino privado. Não temos nenhum tipo de subvenção do Estado (DUPUIS, ESJ, 2017, não, p.).

O estágio tem papel fundamental na formação do aluno da ESJ, que, diferente do Brasil, tem outros níveis de preocupações. Abordo dois aspectos de interesse nesta discussão. O primeiro de ordem “legal” e o segundo de aspecto profissional. O aluno faz no mínimo dois meses de estágio, no primeiro ano do curso; três meses no mínimo, no segundo ano; e cinco meses pelo menos, no último ano. A rede de contatos da ESJ garante que essa logística funcione. Para evitar que os estágios se transformem em trabalho proletário, uma preocupação constante entre as instituições brasileiras e na ESJ também, Dupuis segue o que determina a lei na França. Ele evita liberar estágios inferiores a dois meses, tempo limite para trabalhos sem remuneração (acima desse tempo, o estagiário deve ser remunerado com 536 euros no mínimo por mês, cerca de 2.100 reais). “Às vezes, as redações nos pedem estágios de menos de dois meses, e a gente diz não. Tem que ser estágios de três meses ou de dois meses e uma semana e ponto. É preciso que o estudante seja pago pelo trabalho.” Nesse aspecto, a escola de Paris sai em defesa do aluno e, conseqüentemente, cria uma relação de respeito pelo trabalho, que aqui é do aluno de jornalismo, mas de forma geral pode ser estendida para todo o resto. “A gente também fica de olho nas redações que nos pedem estagiários sempre para a mesma função. A rotatividade tem como objetivo adiar a contratação de um profissional com o *status* de assalariado. Também não pactuamos com isso.” O estágio funciona como um filtro para as empresas. Conforme aponta Dupuis, é preciso estabelecer um grau de confiança muito grande antes de uma contratação precipitada²⁸³, pois as leis trabalhistas na França são

²⁸²Os alunos do curso de jornalismo de Normal podem atuar na TV-10 News, que tem programação diária, no jornal The Videte, que emprega cerca de 80 estudantes, na rádio WZND e no J-News, que é online. Essas possibilidades de trabalho fazem com que ele permaneça ocupado durante o curso.

²⁸³ Para explicar: Más escolhas podem comprometer um orçamento assim como imobilizar equipamentos. Se as imagens captadas pelo estagiário, por exemplo, não são boas, irão para o lixo e

rígidas em favor do trabalhador. “Não é fácil de desligar uma pessoa da empresa alegando que a escolha foi precipitada.”

Nesse ponto, a ESJ esbarra em outra questão. Tentando defender o direito do aluno de ser pago pelo estágio, a exploração acaba acontecendo de outra forma, como se nos escapasse pelos dedos. Os jornalistas brasileiros também sentem a mesma tendência. O sistema capitalista de lucro das empresas de comunicação, combinado com as possibilidades abertas pelo avanço tecnológico, transforma não só o jornalismo, mas precariza o trabalho dos profissionais ou estagiários.

Esses sinais dos novos tempos para o jornalismo podem ser convertidos como falta de respeito pela profissão. O diretor de um grande jornal liga para a ESJ e pede um estagiário que funcione como uma casa do “canivete suíço”, aquele de múltiplas funções (risos). O estudante tem que saber filmar, editar, comentar. “E eu perguntei, você quer que ele dirija o seu carro também, faça um cafezinho? A gente pode cortar, abrir uma garrafa, abrir uma lata, etc. Ok, mas avisei que por um canivete suíço, você terá de pagar mais que uma faca normal de cozinha” (DUPUIS, ESJ, 2017, não p.).

Isso expõe outro fator que vem mexendo com as práticas jornalísticas e a formação no início de século XXI. Pensar um jornalista multitarefa, assim como nas transversalidades das disciplinas²⁸⁴, como apontam também as novas diretrizes curriculares nacionais (Brasil), ou compartilhamento de informações também é pensar um profissional para a realidade exposta por Dupuis. “Quando eu comecei na televisão a gente trabalhava em três, um responsável pelo som, um cinegrafista, e um jornalista. Hoje, em muitos casos, só tem o jornalista. Ele não conseguirá ser bom em tudo.” O relato de Dupuis é preocupante e se mostra comum também na França. A questão se resume no dinheiro, em quanto se pode pagar, quanto se pode explorar mais o profissional para que ele faça o que era feito antes por três pessoas.

ele as terá de refazer. O uso do equipamento é em dobro, para se obter o resultado. Por isso, o processo acaba ficando caro e também é por tudo isso que se exige uma relação de confiança. Eu, toda vez que estou no telefone, sou questionado por quem me pede indicações de estagiários e profissionais: você tem certeza que essa pessoa é boa, é de confiança? Então é isso. O estágio é um caminho a ser percorrido, antes de uma contratação para valer (DUPUIS, ESJ, 2017, não p.).

²⁸⁴ Como funciona na ESJ: O aluno que opta pela imprensa escrita também sairá com conhecimento para fazer um vídeo para a web, para as redes sociais, para um blog eventualmente e assim por diante. Enfim, é preciso saber fazer áudio, vídeo e texto. A ESJ não mudou o conteúdo de como fazer o áudio, o vídeo e o texto, mas formataram um modelo capaz de interligar as disciplinas e o conhecimento. Além de saber fazer um vídeo, “o mais eficaz possível”, também precisa ter em conta conceitos de marketing, por exemplo, porque essa referência será útil na hora em que ele for distribuir o conteúdo, para garantir que a sua matéria será lida na web. Isso se transfere também para a imprensa escrita, que precisa ter uma capa atrativa ao ponto de atrair leitores. Na web, é preciso ficar atentos às palavra-chave, para que apareçam facilmente num sistema de buscas. É a busca pela audiência.

Ou seja, a questão está posta e a técnica avança rapidamente. Hoje em dia, o que a gente faz com uma câmera já pode ser feito com um *iPhone* (*smartphone* da marca *Apple*). E obviamente a qualidade não será a mesma. O que se faz com um celular não fica tão bom quanto o que se faz com uma câmera. A questão que está por trás de tudo isso, ao final, é o dinheiro. Custa mais caro ter um jornalista e um técnico especialista em som e imagem. Nesse formato que caminhamos, a opção é por um salário apenas, um bilhete de avião, um equipamento só. Porém, na minha opinião pessoal, a qualidade fica muito aquém e houve muito recuo nesse aspecto. Se uma empresa de comunicação quiser fazer uma reportagem na Nova Zelândia, não serão mais mobilizadas três pessoas, mas apenas um profissional que ficará o tempo todo focado num telefone, sem ter a possibilidade de discussão e troca de ideias, comum quando se trabalha em equipe (*Ibidem*).

A perda da qualidade da reportagem se dá em dois aspectos, na técnica e na apuração, porque “quando se vive na instantaneidade, há menos reflexão. E isso acontece muito no jornalismo atual, cada vez mais técnico”. Na corrida pelo quem publica primeiro (apuração fragmentada), “a verificação das informações é sem dúvida o grande desafio do jornalismo atual”. O diretor da ESJ faz uma análise crítica e conceitual a esse respeito.

Ao ter de fazer tudo, o profissional estará menos preparado para propor boas perguntas, base de uma reportagem. Existem muitas questões para serem administradas, ao mesmo tempo, além da entrevista, como a análise da qualidade do som, o funcionamento da câmera, melhor lugar para gravar, o enquadramento, e assim por diante. O jornalista fica menos atento à reportagem e às respostas que receberá. Isso reduz de certa maneira a sua perspicácia em questionar e contestar as respostas. Cada vez mais, os jornalistas ouvem menos as respostas. E esse é um grande problema. Preocupam-se em formular as perguntas, mas não estão interessados nas respostas. No jornalismo, é preciso saber escutar. E isso está cada vez mais raro (DUPUIS, ESJ, 2017, não p.).

Mudam-se as técnicas, o jeito de fazer jornalismo é outro. Na visão de Dupuis, tanto a técnica quanto a prática jornalística tendem a mudar, infelizmente e felizmente. Infelizmente, porque, mais uma vez, todo esse processo precisa ser feito de forma rápida, devido à concorrência e à participação cada vez mais ativa dos receptores das informações. Felizmente, segundo ele, porque se pode compartilhar dados e construir grandes reportagens investigativas. O Panamá Papers (vazamento de documentos sigilosos envolvendo beneficiários de paraísos fiscais) é um exemplo. “Pela primeira vez, vimos redações do mundo inteiro se dividindo na apuração de dados, com o objetivo de esclarecer o escândalo.”

Para os professores da *School of Communication* de Normal, o perigo com as novas tecnologias e as novas mídias está no distanciamento do jornalista das boas histórias que ele deve contar e das suas fontes: “o jornalista é tão bom quanto as fontes que cultiva”. Em meio aos novos receptores não-jornalistas, propagadores de informações, entra “a necessidade do jornalista de ser crítico e de buscar o foco no que realmente é importante para a sociedade. O jornalista deve ser o “*spotlight*”²⁸⁵ dessas notícias.

Pensando o ensino e os fundamentos da profissão sob os aspectos de mutação do jornalismo, Dupuis, da ESJ de Paris, resgata os valores tradicionais da comunicação (da qual o jornalismo faz parte) construída sobre regras básicas que ainda estão em vigor. “O amor e o prazer em comunicar, assim como os fundamentos da profissão, também são importantes, necessários (e atuais). O restante é forma, é vetor de transmissão. Mesmo no *Twitter*, deve-se responder às perguntas o que, quem, quando, onde, como e por quê.” Uma vez respondidas essas questões, o conteúdo então é formatado para outras plataformas. “De fato, esperamos que esse ritmo frenético instalado com o jornalismo digital diminua. Assim, evitaremos derrapagens.”

²⁸⁵ Investigativo. Numa referência ao filme americano *Spotlight*, sobre um grupo de jornalistas que denunciou abusos de crianças por padres católicos.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS, POR QUE NÃO INICIAIS!?

Esta pesquisa analisa os desafios do ensino de jornalismo na era digital, seu contexto e as transformações da profissão na sociedade da informação diante de novas práticas nascidas com a internet. Partindo do caso brasileiro e de suas especificidades como as Diretrizes Curriculares Nacionais e expandindo parte dos estudos em âmbito internacional, na França, presencia-se um cenário de inquietações e experiências no campo acadêmico-científico. O jornalismo se transformou com a internet e essas mudanças impactam na formação. Importante observar que no caso francês e, também na escola norte-americana, ambos explorados na pesquisa, a formação de jornalistas na sociedade do século XXI não se faz necessariamente por meio da orientação de diretrizes curriculares.

A partir deste quadro referencial, evolui para alguns embates de natureza histórica nos estudos em jornalismo, dentre os quais a dicotomia entre a teoria e a prática (aproximação do ensino com a realidade das práticas); a formação profissional (o perfil do recém-formado); e a busca pela especificidade do campo (o objeto jornalismo mais autônomo).

Um dos eixos nessa busca por unidade na formação do jornalista brasileiro se dá por meio de orientação nacional do Ministério da Educação (MEC). Primeiro, foram os Currículos Mínimos e, mais recentemente, as Diretrizes Curriculares Nacionais. Nos últimos anos, o foco tem sido legitimar o campo da comunicação, no que se obteve grandes avanços, assim como o campo do jornalismo.

Esse embate sempre se viu em meio a turbulências de ordem epistemológica, ética e moral da profissão, ao passo que a formação do jornalista, num primeiro momento, não tinha a aderência das empresas de comunicação (capitalistas), enquanto que, do outro lado, esse ensino de jornalismo se consolidava distante das realidades presumidas pelas práticas.

Historicamente, instalou-se nos currículos dos cursos de comunicação/jornalismo brasileiros uma “armadura” que os deixou inflexíveis. A influência externa marcou sobremaneira essa formação diferenciando a qualificação do profissional nos países menos desenvolvidos, em especial na América Latina, momento em que se cunhou o termo jornalista polivalente pelas mãos do Ciespal. Em paralelo, os currículos mínimos, então, congelaram a evolução de propostas emancipadoras para a área, durante os anos de ditadura militar (oficialmente período

que vai de 1964 a 1985), ainda que reações adversas inflassem da comunidade acadêmica, conservando, como apontado em uma das hipóteses lançadas pela pesquisa de que as discussões que envolvem o ensino de Jornalismo no Brasil conservam uma cultura de contrastes históricos e burocráticos em um processo que envolve atores conflitantes do universo acadêmico e do mercado de trabalho.

Com a redemocratização do Brasil, os cursos de comunicação passaram a seguir as orientações das diretrizes curriculares, o que significa maior flexibilidade de rearranjos para cada curso, respeitando inclusive os aspectos regionais de cada instituição. Num processo, que se pressupõe ser de evolução e inovador, a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2013 para o curso de graduação em Jornalismo, agora desmembrado das habilitações das Relações Públicas e da Publicidade, chegam para dar unidade ao ensino de jornalismo, mas, como se verificou no percurso desta pesquisa, ainda há lacunas a serem superadas.

As diretrizes, como uma linha mestra para uniformizar o ensino de jornalismo no Brasil, têm um efeito positivo. Com base neste estudo, a premissa da qual parti é o papel modelador das diretrizes, para garantir essa unidade. Por conta disso, defendo a ideia de o ensino de jornalismo brasileiro seguir essa orientação, acreditando que as diretrizes, mesmo tendo se mostrado ineficazes em alguns momentos, se aprimoram para garantir a qualidade das escolas, e, conseqüentemente, da profissão.

Constatei, porém, que as diretrizes, da forma como foram concebidas nos últimos 50 anos, não atenderam até o momento, de forma satisfatória, nem as universidades, responsáveis pelo ensino; nem o mercado, que busca profissionais capacitados; deixando os futuros jornalistas em meio a esse embate.

Isso se deve a alguns fatores como a discussão endêmica sobre a dicotomia teoria e prática, que aparece de forma bastante evidente na defesa feita pelos teóricos quando da implantação das diretrizes curriculares de 2013, no Brasil. O desafio imposto pelas tecnologias da informação e da comunicação aparece juntamente a outros modelos de negócios em jornalismo, exigindo habilidades e competências técnicas dos profissionais, além de uma sensibilidade sobre o que é fazer jornalismo na internet. Essa modalidade não se restringiu apenas ao campo brasileiro, mas, no caso francês e norte-americano, isso também ficou amplamente registrado. O campo acadêmico, da pesquisa, do conhecimento se viu esmagado nos últimos 30 anos pelo mundo da informação, das mídias e dos acontecimentos.

O domínio das técnicas, em meio ao jornalismo que utiliza ao extremo todos os recursos disponíveis no meio digital, com seu conteúdo difundido pelas redes sociais, não reduz a comunicação apenas a essa condição. Senão não falaríamos mais em problemas de comunicação ou incomunicabilidade, como alerta Wolton (2012). Na onda da inovação e na tentativa de reinventar novas práticas jornalísticas, Wolton (2011, p. 71) sinaliza que também precisamos reinventar o direito à informação, numa época em que estamos nos perdendo em um oceano de informações e num momento em que se paira sobre o mundo a ideologia do “faça você mesmo”. “Nada mais ingênuo e perigoso do que pensar que amanhã, graças aos sistemas de informação, cada um se tornará seu próprio jornalista, fazendo caducar a existência, os direitos e os deveres dessa profissão.” Ficou evidente ser indispensável ter o domínio das técnicas, mas é questão que interpela os valores da profissão e preocupa o ensino. Dupuis, da *École Supérieure de Journalisme* de Paris, afirma que a perda da qualidade de uma reportagem se dá em dois aspectos, na técnica e na apuração, porque na instantaneidade há menos reflexão.

Essas questões, investigadas junto aos seus sujeitos/atores, emergem do problema de pesquisa apresentado, expondo o momento pelo qual passa o jornalismo e que desafia não apenas o seu ensino, mas também a sua prática e os reflexos que isso causa e provoca na sociedade e no público (nas audiências). Constata-se o estado de mutação do jornalismo e da profissão, do mundo do trabalho do jornalista, num cenário de convergência de mídias (o que transforma a dinâmica de produção e circulação da informação) assim como dos hábitos de consumo de mídia das pessoas.

Dessa forma, cumpre-se o objetivo geral da pesquisa, de analisar a reestruturação do ensino de Jornalismo no Brasil sob o ponto de vista de aspectos que fortalecem essa área do conhecimento como campo acadêmico-científico independente e que interferem diretamente na cultura da formação profissional, tendo como base de investigação o histórico das Diretrizes Curriculares Nacionais (e seus Currículos Mínimos); as Tecnologias da Informação e da Comunicação; e novas práticas jornalísticas na internet, influenciadas por padrões de consumo de mídia presentes na sociedade contemporânea.

A discussão da credibilidade do jornalismo é questão recorrente entre teóricos e profissionais. A falta de confiança no que se lê na vastidão da internet colocou o jornalismo na berlinda. Somado a isso, a consolidação da internet levou a uma revisão no conceito de público, que aparece como metarreceptor, publicador, participativo,

travestido de não-jornalista (SOULAGES, 2017; GREVISSE, 2014). Temos um desafio duplo para o ensino, neste caso, de fazer o aluno aprender a adquirir credibilidade e reconhecer que não é mais o único detentor da informação. Esses dois fatores não são citados no artigo 5º da resolução que trata das diretrizes curriculares de 2013, que define o perfil dos concluintes do curso de Jornalismo.

A tentativa de aproximação entre universidade e mercado de trabalho mostra-se mais aberta, uma vez que as últimas diretrizes foram elaboradas de forma mais democrática por um grupo de especialistas com extensa bagagem histórica e teórica em jornalismo. A participação de uma comunidade acadêmica e profissional organizada mostra também que os estudos em jornalismo evoluíram paralelamente às intenções das diretrizes ao longo das últimas décadas, o que contribui para um pensamento mais homogêneo entre seus pares e para as expectativas da sociedade com o jornalismo que se produz.

Pela primeira vez, as diretrizes curriculares tentam desconstruir o modelo estático e fragmentado de se ver o jornalismo. O texto do documento permite algumas mobilidades por parte dos cursos, mas engessam outras, como o estágio, um dos pontos mais sensíveis, apontados pelos coordenadores de curso, com vistas a interromper a vivência prática dos futuros jornalistas. Com isso, cumpriu-se com o proposto nos objetivos específicos, destacando aqui o que se pretendia ao investigar a trajetória e a cultura do ensino de Jornalismo no Brasil, baseado na evolução cronológica dos currículos mínimos para o curso e sua reestruturação com a implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Se por um lado, observa-se um esforço da academia para implementar novas medidas no curso de jornalismo, de outro, no entanto, vê-se o surgimento de práticas próprias da redação, que forma e molda os profissionais do seu jeito, com interesses econômicos que transformam a notícia em mercadoria e que fazem parte do modelo de exploração do capitalismo.

Esta tese reforça a necessidade de preparar o jornalista para uma outra realidade nada convencional com as tradições seguidas pelo jornalismo até então, como ficou registrado no primeiro objetivo específico, demonstrando de que forma a concepção de novas práticas jornalísticas na era digital transforma o mundo do trabalho do jornalista, provido em um ambiente de convergência tecnológica com consequências para a formação acadêmico-profissional.

A profissão ganhou novo significado na era digital e não voltará a ter as mesmas características. Isso se vê de forma prática com o fim da separação tradicional por editorias, por exemplo, e, de certa forma, da prática convencional de produção para as diferentes áreas, do impresso (texto e foto), da tevê (vídeo) e do rádio (áudio), uma vez que todos eles podem convergir para um único ambiente na web.

Esse novo significado interfere na formação dos futuros profissionais. As inovações tecnológicas têm impacto no jornalismo e alteram suas práticas, como foi discutido nos capítulos 3 e 4 e exposto pelas ideias dos profissionais de redação Ackermann, Iraheta, Tozzi e Pitaud. A preferência é por profissional *très internet*, sensível ao jornalismo digital, recém-formado, jovem e conectado. A redação se transformou num ambiente silencioso, que exerce a prática da curadoria de conteúdo, a apuração e a contextualização das informações contam quase que exclusivamente com os canais tecnológicos, preferencialmente as redes sociais. O jornalista é gerente de mídia. Nasceu uma nova cultura de práticas jornalísticas com rotinas readaptadas, ao que se exercia na imprensa analógica. As narrativas se tornaram elásticas com os hiperlinks e a convergência tecnológica fez nascer o jornalista multimídia como vimos com Fígaro (2013), Ferrari (2012), Prado (2011), Primo (2010) e Grevisse (2014).

Para superar essa demanda, e diminuir o distanciamento da universidade com a realidade da profissão, a *École Supérieure de Journalisme* de Paris adotou políticas menos ortodoxas que as brasileiras, o que não significa necessariamente serem as mais apropriadas.

Por não seguir nenhuma orientação do Ministério da Educação francês, a ESJ Paris optou por transformar as salas de aula em laboratórios, inserindo seus alunos na realidade das práticas jornalísticas desde o primeiro ano de formação. A pirâmide invertida continua valendo, mas a teoria é aplicada a partir da prática e não o contrário. Com essa filosofia, a escola francesa ignora o perfil pesquisador do professor e coloca direto para dentro da sala de aula profissionais das redações.

Apostar radicalmente na *praxis* pode não ser a melhor solução para atender aos anseios do curso e dos futuros jornalistas, quando é possível vislumbrar outras possibilidades tais que podem investir também nos fundamentos do jornalismo, garantindo um ensino em sintonia com o mercado e, até certo ponto, estimulando a produção da pesquisa científica desde a graduação.

A proximidade precisa ser com os veículos que usam essas diferentes plataformas para difundir notícias e, na sala de aula, é imprescindível evidenciar as

diferenças daquilo que é jornalístico, daquilo que é publicidade e daquilo que é relações públicas e entretenimento. Num primeiro momento, devido ao efeito convergente da internet, pode parecer que tudo está misturado, mas não deveria.

A questão que se colocou, diante das práticas jornalísticas averiguadas, é se a formação do jornalista ensinada na universidade acompanha essa mudança. O som que vem das redações muito diz dessas novas práticas. Primeiro, pelo silêncio instalado nos ambientes, percebidos até no dedilhar dos dedos. Depois, pelas rotinas dessas práticas reveladas por quem está no “frente” de um campo de batalha.

Estamos diante de um novo perfil de jornalista multimídia, convergente, com características de polivalente, não no sentido do “comunicador polivalente” que navega pelas relações públicas e pela publicidade, mas sensível ao jornalismo praticado na internet, como profetiza quem nele trabalha diariamente, e que se tornou principal meio de acesso à informação dos novos públicos. Todos são editores, de alguma forma, como vimos, mas além disso são também *Social Media*, podem e devem interagir com os internautas (IRAHETA, 2015; ACKERMANN, 2016). Ao acompanhar a audiência em tempo real, pode, de dentro do carro, do táxi, se a repercussão do texto não estiver alcançando índices desejados, editar o conteúdo, mudar o título, trocar a foto, dar destaque ao vídeo (FERRARI, 2012). O trabalho do jornalista exige, hoje, que ele desenvolva habilidades e competências tais que lhe permitam estabelecer um *link* direto com a rotina que o dia de um profissional da imprensa exige na sociedade tecnológica do século XXI (FIGARO, 2013). Como prevê Prado (2011), isso significa “velocidade e fragmentação”. A notícia vai se construindo, se remodelando, se readaptando, no curso da sua construção. É saber trabalhar com a facilidade de escolha do leitor, em cima do que ele quer. Formar o profissional de hoje é mais que deixá-lo ciente de tudo isso e das ferramentas não habituais, “é incitá-lo a refletir e desenvolver senso crítico a respeito do próprio desenvolvimento do jornalismo na web”.

Nesse ambiente de convergência dos formatos de mídia, começaram a surgir práticas que nascem nas redações para resolver a dinâmica do dia a dia e que fogem do radar oficial da formação acadêmica do jornalista. Como a internet é uma inovação tecnológica que ainda está em movimento, é um processo que não está concluído e isso acaba causando uma certa apreensão na profissão do jornalismo, pois essa mudança causa insegurança e incertezas.

Ou seja, ao mesmo tempo que o cenário é visto como um problema, ele precisa ser encarado como uma oportunidade para se rediscutir novos parâmetros da profissão. O ensino precisa passar por transformações para atender a esse novo perfil. Assim, o jornalismo digital se torna uma oportunidade para um novo modelo de ensino de jornalismo. Parece evidente a necessidade de aproximação cada vez maior da academia com essas práticas contemporâneas da profissão.

As diretrizes curriculares suscitam a discussão em torno dessa ideia de cisão entre teoria e prática, como verificado nas entrevistas com os coordenadores de curso de jornalismo. A principal marca das diretrizes nesse nível se dá pela quebra do isolamento das áreas com a proposta de promover a convergência entre elas, fazendo com que as disciplinas dialoguem entre si. Isso denota outro desafio de ordem intangível, muito bem observado nas falas dos coordenadores, de que a convergência terá que acontecer “na cabeça” dos docentes, antes de aplicar a orientação do MEC.

Nesse sentido, as conclusões a seguir dão conta de que o terceiro objetivo específico - de verificar se as mutações sofridas pela profissão de jornalista, promovidas pelas novas tecnologias, despertam o pensamento de um novo paradigma jornalístico no ambiente das instituições de ensino superior impactadas pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais - está embutido nas perspectivas futuras da formação, conforme a análise extraída dos dados das entrevistas com os coordenadores dos cursos de jornalismo. A evolução para um resultado mais promissor não pode ser comprovada, nesse momento, uma vez que a formação das turmas de jornalismo, atendendo às novas Diretrizes Curriculares está em curso e ainda soa como um enigma. Essa afirmação comprova ainda outra hipótese aqui registrada, de que a formação do jornalista passou a ser impactada pelas habilidades e competências descritas nas diretrizes, mas ficou prejudicada devido ao longo período de tempo necessário para que os cursos se adaptassem ao texto e colocassem as grades curriculares em vigor.

As instituições paranaenses consultadas, integrantes do campo empírico definido, entenderam a concepção das diretrizes. Na verdade, já vinham se antecipando a algumas mudanças ao longo dos anos, reestruturando suas grades, mas agora de forma mais eficiente, os cursos adotam outras nomenclaturas. Isso se verifica no caso da UEPG, por exemplo, que implantou uma disciplina de Núcleo de Redação Integrada I, II, III, que vai do segundo ao quarto ano. “Essa disciplina representa o diálogo entre as disciplinas, porque ela é que faz a convergência de

conteúdos, por isso o professor dessa disciplina tem que de fato estar aberto a esse diálogo”, confirma a professora Hebe Gonçalves. Mas a UEPG enfrenta um problema crônico comum nas instituições públicas no Brasil: laboratórios de informática sucateados e falta de professores. Sem apoio do Estado, neste caso, o curso de jornalismo de instituições com problemas semelhantes corre o risco de ver o desenho da sua grade curricular no papel não se efetivar na prática.

Dessa análise, constatei no decorrer da pesquisa uma reforma significativa no “coração” dos cursos de jornalismo consultados. O jornal-laboratório impresso, até então espinha dorsal das grades para a prática dos alunos, não é mais o principal produto-pedagógico jornalístico, passando a atuar como coadjuvante inserido num contexto digital de se fazer jornalismo, no qual todo o material produzido passa ser pensado para uma plataforma na internet, geralmente com o perfil de um portal de notícias. Isso envolve desenvolver um pensamento unitário na produção de conteúdos para os diferentes meios. “O produto resultado do impresso não pode mais ser pensado como papel apenas. Não se pode esquecer que ele ‘conversa’ com outros produtos, como o portal de notícias, a nossa página na rede social, obviamente que com uma outra embalagem”, define o coordenador da Uninter, Guilherme Carvalho.

Isso vai exigir dos alunos habilidades e competências na mesma voltagem e velocidade do movimento do jornalismo na internet que faz uma ligação direta ao que indica a análise da pesquisa com esse pensamento de ensino convergente ditado pelos coordenadores de curso. Sem perder seus valores, o jornalista se depara com outro elemento que passou a ter um novo comportamento por causa da internet: o público, agora chamado de metarreceptor. “Se hoje todo mundo pode escrever o que quiser, do jeito que quiser, são poucos o que sabem, realmente apurar e sabem fazer uso das informações que estão disponíveis nos meios digitais para transformar isso em notícia”, traduz Zaclis Veiga, da UP.

A relevância desse debate se mostra mais perspicaz ainda quando se verifica que, mesmo sem a obrigatoriedade do diploma para exercer a profissão, as redações só contratam quem passou pelo ensino superior. Essa condição é fundamental, pois significa o amadurecimento do egresso proporcionado pela vida acadêmica. Os teóricos concordam que existe um esforço nas novas diretrizes para suprir essa lacuna, porém, quem comanda as redações, independente de falar das diretrizes, diz

que aquilo que recebe de formação da universidade não atende o que a prática jornalística está exigindo, como observa Messagi Júnior (UFPR, 2017, não p.)²⁸⁶.

Se as diretrizes apontam para a necessidade de preparar profissionais para atuar num contexto de mutação tecnológica constante e que os cursos devem ter como horizonte profissional o ambiente regido pela convergência tecnológica, é cabível aos cursos de jornalismo atenderem essa reivindicação fora das suas estruturas. A ESJ de Paris, por exemplo, inclui aulas específicas para atender essa demanda, como a de produção de conteúdo jornalístico com o *Iphone*.

Ou ainda promover um aprendizado sobre a prática da curadoria de conteúdo que já aparece nas bibliografias sobre o jornalismo na internet²⁸⁷. Paul Ackermann, do *HuffPost France*, constantemente é chamado pelas escolas de jornalismo para ministrar minicursos de práticas jornalísticas exclusivas de internet. Da mesma forma Diego Iraheta, do *HuffPost Brasil* e Daniel Tozzi, do *TAB UOL*, são convidados para expor suas ideias sobre a profissão. De outro modo, salientam que as instituições de ensino superior cada vez mais precisam demonstrar esse interesse, em conhecer os novos mercados.

Dessa análise, constata-se que há uma flexibilidade nas diretrizes que deve ser aproveitada pelos cursos de jornalismo para construir currículos abertos a esses momentos. Assim, diante de uma situação inusitada, poderá aplicar com velocidade essa demanda por meio de um curso dentro de alguma disciplina. Isso significa evitar o engessamento do currículo, que seguirá atento às diretrizes em todos os seus aspectos, mas que possa ter uma mobilidade para inserir temas do momento que possam atender às práticas da redação.

A academia precisa caminhar ao lado dos jornalistas que resistiram aos avanços tecnológicos e que produzem notícia nesses modelos diferenciados, porque essas mudanças mais pontuais acabam vindo das redações. A redação é o local onde nascem as práticas jornalísticas.

²⁸⁶ [...] eles contrataram esse profissional porque é o melhor que eu tenho, mas o melhor que eu tenho não é suficiente para aquilo que eu preciso. [...] A gente tem que correr atrás. É verdade, estamos num ambiente que mudou radicalmente. Antes fazer jornalismo era obter informações que ninguém queria oferecer. Hoje as informações estão jorrando na internet e a obtenção da informação em si deixou de ser o grande desafio do jornalismo, que passou a ser o tratamento da informação e saber qual informação é confiável (a gente volta a falar de veracidade), qual não é confiável, não é pura e simplesmente conseguir a informação e transmitir essa informação.

²⁸⁷ Na obra *Comunicação Digital na era da participação*, Pollyana Ferrari dedica o capítulo 3 - Curadoria de conteúdo: o futuro das marcas - para discutir essa prática. FERRARI, Pollyana. *Comunicação digital na era da participação*. [curso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2016.

Levantou-se ainda pelas análises que o fator tempo é imperativo quando se olha para os prazos em que as reformas das diretrizes evoluem, considerando ainda as proporções territoriais do Brasil e o número de cursos de jornalismo instalados pelo país. Se contarmos da formação da comissão especial do MEC em 2009, criada para formatar um pré-projeto de texto do documento, até sua homologação e mais o prazo para implantação, até a formação da primeira turma pelos currículos novo, temos em média dez anos para formar os primeiros alunos.

Ao nos aproximar dessas questões, observou-se que as diretrizes trataram de forma generalista aspectos de ordem prática da profissão na internet, previstos em mais uma hipótese lançada por esta tese, de que a realidade imposta pela era digital na produção e disseminação da informação jornalística a partir de novas plataformas midiáticas – em particular pelo imediatismo e instantaneidade do acesso à informação na sociedade contemporânea – se distancia de questões teórico-metodológicas no ensino de Jornalismo no Brasil.

Observa-se, porém, que esta condição está posta para os cursos decidirem à sua própria maneira, quando o documento dá ampla liberdade para as instituições remodelarem seus projetos pedagógicos seguindo o que prevê as competências a partir dos conteúdos e do perfil do egresso. Mas isso não se dá de forma automática, pois as instituições, principalmente as públicas, sentem uma dificuldade pedagógica constante, de que precisam sempre estar correndo contra o tempo para ajustar seus currículos, diante das inovações aceleradas na profissão. Problema que é resolvido de forma mais dinâmica pela Escola de Paris, por exemplo, mas que apresenta as mesmas dificuldades na Escola de Normal, nos Estados Unidos.

Esta pesquisa também mostrou que as discussões que propus a fazer aqui não são exclusividade brasileira e, ainda que em um recorte reduzido, perpassa outras escolas como na França e Estados Unidos, o que torna a discussão da temática mais complexa e abrangente.

Diante disso, seguem algumas recomendações, fruto do percurso da pesquisa. Longe de ditar verdades absolutas, porque este nem é o sentido do olhar científico, tais contribuições podem servir de inspiração para um novo rumo no ensino do jornalismo brasileiro.

O poder público, aqui representado pelo MEC, deve cada vez mais instituir mecanismos que promovam a democratização das diretrizes, não engessando seus

processos. Quanto mais segmentos do jornalismo forem envolvidos nessa discussão, mais efetivos e representativos serão seus resultados.

As empresas de comunicação, por mais difícil que seja reduzir o ritmo imposto pelo capitalismo, não podem entrar numa espiral de fazer tudo pela notícia instantânea e esquecer os fundamentos primeiros do jornalismo²⁸⁸. Se assim o fizerem, a credibilidade será cada vez menor.

Os profissionais da redação detêm a responsabilidade de manter a ética os valores do jornalismo vivos na redação mesmo com práticas diferenciadas. As redações precisam criar uma massa crítica de pessoas que observem que não basta conhecer em profundidade as tecnologias e não conhecerem sobre o jornalismo.

As chefias de departamento dos cursos de jornalismo podem criar núcleos que sirvam de ponte e contato direto com as redações, para criar nas grades curriculares mudanças que às vezes não podem ser discutidas somente quando se edita uma diretriz. A formulação de uma diretriz envolve um processo tão complexo, que, se não pensarmos em uma flexibilidade, o documento fica defasado antes mesmo de ser implementado. Cabem aos cursos aproveitar as oportunidades criadas pelas diretrizes para tratarem as temáticas que envolvem a mutação do jornalismo com mais especificidades nas suas grades curriculares.

O aluno de jornalismo, imbuído de uma cultura tecnológica, tem um papel fundamental. Ele precisa aliar esse conhecimento tecnológico à credibilidade e a sua função de levar informação à sociedade. A exclusividade do conhecimento técnico não garantirá seu sucesso, se revertendo na sua frustração profissional.

Aos jornalistas desta e outra época, atingidos e envolvidos pela mutação do jornalismo, é singular compreender que seu lugar no jornalismo e na sociedade é outro. O jornalista não é mais o detentor da notícia, a informação não passa mais exclusivamente por ele. É preciso redescobrir seu papel. Esta tese também serve de reflexão para o profissional pensar seu *status*, seu lugar no novo modelo.

²⁸⁸ O jornalismo é um meio de conhecimento social, pela divulgação da informação atempada da atualidade, através da descrição da singularidade dos acontecimentos que a constituem e a sua exposição ao público em tempo hábil para sua atualização. E informação é poder, pois não se pode exercer a cidadania de maneira eficaz sem informação confiável para embasar nossa intervenção social, política e econômica. Numa sociedade que se move em crescente velocidade, a disponibilização pública e permanente desse tipo de informação atualizada é estratégica para a atuação de todos os setores sociais e também para a emancipação dos setores oprimidos (MEDITSCH, 2012, p. 21).

O jornalismo precisa resgatar a sua credibilidade. O movimento atual, embalado pela internet, fez nascer no jornalismo uma crise na profissão. Não é a primeira e nem será a última. É hora de retomar a confiança no jornalismo e voltar a dizer entre amigos: é verdade porque eu vi no noticiário, para se provar que algo é verdadeiro. E abolir o pensamento: eu não sei se é verdade porque vi no noticiário. Eis mais um desafio para o ensino de jornalismo. As diretrizes deixam para as universidades esse papel, tendo como norte o jornalismo digital, a convergência multimídia e as novas formas de circulação de informação. Frente a um universo laboral dinâmico, o jornalista não está mais preso a um mundo confinado, estático e físico.

Grevisse (2014) fala sobre a importância do jornalista compreender o alcance do conceito multimídia. Segundo ele, por definição, multimídia é o conteúdo constituído por texto, imagem e som. Essa polivalência incomoda ainda muito as redações que, durante anos, trabalharam de forma setORIZADA. E ainda há muito que avançar nesse sentido, sobretudo porque é frequente constatar que a redação multimídia funciona ao lado da redação tradicional, algumas vezes em oposição. Para que a integração funcione bem, ensina o autor, é preciso construir uma estratégia comum que defina como uma informação será tratada no suporte multimídia e no suporte tradicional. Assim como os papéis dos técnicos, da publicidade, do marketing e da redação devem ser precisos. A pior solução consiste em jogar tudo numa grande mistura que, em definitivo, fará perder o que de mais importante deve manter uma empresa de comunicação, a qualidade de seu conteúdo e a sua credibilidade. Como ficou comprovado, a multimedialidade permite uma relação personalizada com o leitor, que se traduz pela possibilidade ofertada a ele de definir seus centros de interesse, de decidir os serviços que ele quer receber diariamente ou ainda de qual cidade ele deseja obter a meteorologia. O leitor não é mais um anônimo, mas um indivíduo.

Esta tese ainda nos faz refletir sobre uma questão inacabada: a não-obrigatoriedade do diploma de jornalista, um “fantasma” que ronda a profissão desde 2009, quando sua obrigatoriedade foi relaxada. Com o Jornalismo agora reconhecido como uma profissão autônoma da grande área da Comunicação Social, torna-se pertinente a continuidade da discussão da defesa do diploma para exercer a profissão. Hoje, mais do que nunca, para ser jornalista, é preciso deter qualificações outras que não passam apenas por questões como linguagem e texto. Não quero aqui passar a ideia de defensor de reserva de mercado, mas acredito, com convicção, que, assim

como os jornalistas pré-internet, os profissionais do jornalismo na era digital precisam passar pela formação acadêmica superior para compreender em profundidade essas habilidades e competências e desempenhar sua função.

O reconhecimento conquistado e garantido do jornalista é devido à formação superior, mas vem dela também parte das fragilidades da profissão. Com essas considerações finais, e ao mesmo tempo iniciais, vejo que o ensino de jornalismo tem pela frente muito trabalho. Sempre deixado para depois, o jornalismo agora não pode mais esperar. É apostando nisso que espero continuar a discutir o tema nas minhas pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Chris. **A Cauda Longa**. Do mercado de massa para o mercado de nicho. Rio de Janeiro: Campus, 2006.
- ANDERSON, Clarence William ; BELL, Emily & SHIRKY, Clay. **Jornalismo Pós-Industrial – adaptações aos novos tempos** In Revista de Jornalismo ESPM (ISSN 2238-2305). Ano 2, Número 5, Abril / Maio / Junho de 2013.
- BARBOSA, Ana Mae. **A questão da interdisciplinaridade na escola de comunicação**. In: MELO, José Marques de; FADUL, Anamaria; SILVA, Carlos Eduardo Lins da (Orgs). Ideologia e Poder no Ensino de Comunicação. São Paulo: Cortez & Moraes: INTERCOM, 1979. P. 59-71.
- BARBOSA, Marialva. **História da comunicação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- _____. **História Intelectual**. In CASTRO, Daniel & MELO, José Marques (organizadores). Panorama da comunicação e das telecomunicações no Brasil. Brasília: Ipea, 2012. P. 25-57.
- BARBOSA, Suzana; NORMANDE, Naara; ALMEIDA, Yuri. **Produção horizontal e narrativas verticais: novos padrões para as narrativas jornalísticas**. XXIII Encontro anual da Compós. Universidade Federal do Pará, Belém. 2014. Disponível em:
http://www.compos.org.br/biblioteca/artigo_gtjornalismo_sbarbosa_naara_yuri_2238.pdf Acesso em: 16 set. 2015.
- BARBOSA, Suzana. **Jornalismo convergente e *continuum* multimídia na quinta geração do jornalismo nas redes digitais**. In: CANAVILHAS, J. Notícias e mobilidade: o jornalismo na era dos dispositivos móveis. Covilhã, PT: Livros LabCom, 2013b, p. 33-54. Disponível: <http://www.labcom-ifp.ubi.pt/livro/94>. Acesso em: 16 set. 2015.
- BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas**. Tradução, Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- BRIGGS Asa & BURKE Peter. **Uma história social da mídia: de Gutemberg à Internet**. Tradução: Maria Carmelita Pádua Dias; revisão técnica Paulo Vaz. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. , 2004.
- BRUNS, Axel. **Gatekeeping, Gatewatching, Realimentação em Tempo Real: novos desafios para o Jornalismo**. Brasília: Brazilian Journalism Research, vol. 7, nº2, 2011. Disponível em: <https://bjr.sbpjor.org.br/bjr/article/view/342> . Acesso em: 11 out. 2017.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CIPRIANI, Fábio. **Blog corporativo**. São Paulo: Novatec, 2006.

COSTA, Carlos. **Novas Tecnologias e o ensino de Jornalismo**. Líbero – Ano XI – nº 22 – Dez. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/libero/article/view/6079/5544>. Acesso em: 23 ago. 2013.

CUNHA, Leonardo; GRUSZYNSKI, Ana; MACHADO, Sandra; NECCHI, Vitor; SOARES, Thiago; STRELOW, Aline; TONETO, Bernardete; VENEGAS, Soraya. O ensino do jornalismo digital no Brasil: página em construção. In: PRIMO, Alex. (Org.). Mapeamento do jornalismo digital no Brasil em 2010. 1ed.São Paulo: Itaú, 2010, v. 1, p. 30-57.

DALLA COSTA, Rosa Maria Cardoso. **História Institucional**. In CASTRO, Daniel & MELO, José Marques (organizadores). Panorama da comunicação e das telecomunicações no Brasil. Brasília: Ipea, 2012. P. 59-77.

DEUZE, Mark & WITSCHGE, Tamara. **O que o jornalismo está se tornando**. In PARÁGRAFO: Revista Científica de Comunicação Social do FIAM-FAAM - Centro Universitário (ISSN: 2317-4919). ANO I V - V.4 N. 2 - JUL. /DEZ. 2016.

DUARTE, Jorge. **Assessoria de Imprensa no Brasil** in DUARTE, Jorge (org.). Assessoria de Imprensa e Relacionamento com a Mídia: Teoria e Técnica. São Paulo: Atlas, 2009 (2ª ed). P. 81-102.

_____. **Entrevista em profundidade**. In DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (orgs.). Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. São Paulo, Atlas, 2014. P. 62-83.

FADUL, Anamaria. **A ação pedagógica na escola de comunicação**. In: MELO, José Marques de; FADUL, Anamaria; SILVA, Carlos Eduardo Lins da (Orgs). Ideologia e Poder no Ensino de Comunicação. São Paulo: Cortez & Moraes: INTERCOM, 1979. P. 31-41.

FERRARI, Pollyana. **Jornalismo digital**. 4ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

FERREIRA, Paulo Henrique. **Com você, a imprensa móvel**. In FERRARI, Pollyana (org.). Hipertexto Hiperídia – as novas ferramentas da comunicação digital. 2. ed., 1ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.

FIGARO, Roseli. **As mudanças no mundo do trabalho do jornalista**. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2013.

FILLOUX, Frédéric. **The Age of the Platform**. 2013. Disponível em: <http://migre.me/hUrDg>. Acesso em: 10 fev. 2013.
<http://www.mondaynote.com/archive/archives.php?t=the-age-of-the-platform>

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

_____. **Introdução à metodologia de pesquisa: uma guia para iniciantes**. Tradução: Magda Lopes; revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013.

GREVISSE, Benoît. **Écritures journalistiques. Stratégies rédactionnelles, multimédia et journalisme narratif**. Louvain-la-Neuve: De Boeck Supérieur s.a., 2014, 2ª edição.

GRUSZYNSKI, Ana; NECCHI, Vitor; STRELOW, Aline. **Backup do jornalismo digital**. In: PRIMO, Alex. (Org.). Mapeamento do jornalismo digital no Brasil em 2010. 1 ed. São Paulo: Itau, 2010, v. 1.

HUFFINGTON, Arianna. **Boas-vindas: apresentando o Brasil Post**. Disponível em <http://www.brasilpost.com.br/arianna-huffington/boasvindas-apresentando-o-b-4676219.html> Acesso em: 10 dez. 2015.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência**. Tradução Susana Alexandria. 2 ed. São Paulo: Aleph, 2009.

KOSHIYAMA, Alice Mitika. **Leitura crítica: dificuldades e limitações**. In: MELO, José Marques de; FADUL, Anamaria; SILVA, Carlos Eduardo Lins da (Orgs). Ideologia e Poder no Ensino de Comunicação. São Paulo: Cortez & Moraes: INTERCOM, 1979.

LAGE, Nilson. **A criação da Comissão de Especialistas em Jornalismo**. Observatório da Imprensa. 05/07/1999. Disponível em: <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da050799.htm>. Acesso em: 27 nov. 2017.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A Construção do Saber. Manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas**. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre/RS: Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte/MG: Editora UFMG, 1999.

LEMO, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 6. ed. Porto Alegre: Sulina, 2013.

LESSARD-HÉBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel e BOUTIN, Gérald. **Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 1990. Coleção Epistemológica e Sociedade, tradução do original Recherche Qualitative: Fondements et Pratiques por Maria João Reis.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34. 1999.

LOPES, Fernanda Lima. **Ser jornalista no Brasil: identidade profissional e formação acadêmica**. São Paulo: Paulus, 2013.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo de. **Pesquisa em Comunicação**. São Paulo: Loyola, 2005.

MARIE, Jeanne. **Análise Ideológica: as tramas do imaginário**. In: MELO, José Marques de; FADUL, Anamaria; SILVA, Carlos Eduardo Lins da (Orgs). Ideologia e Poder no Ensino de Comunicação. São Paulo: Cortez & Moraes: INTERCOM, 1979.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997.

MATTELART, Armand. **Diversidade cultural e mundialização**. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2005.

_____. **História da sociedade da informação**. São Paulo, Brasil: Edições Loyola, 2ª edição: dezembro de 2006.

MEDITSCH, Eduardo. **Pedagogia e Pesquisa para o Jornalismo que está por vir: a função da universidade e os obstáculos para sua realização**. Florianópolis, SC: Editora Insular, 2012.

_____. **Novas e velhas tendências: os dilemas do ensino de jornalismo na sociedade da informação**. Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo, Brasília, v.1, n.1, p.41-62, abr./jul. 2007. Disponível em: <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/rebej/article/view/3947/3705>. Acesso em: 25 mai. 2017.

_____. **As diretrizes críticas e a crítica das Diretrizes: o “conflito das faculdades” na área acadêmica de Comunicação**. In: Questões Transversais – Revista de Epistemologias da Comunicação. Vol. 3, nº 5, janeiro-junho/2015. Unisinos: São Leopoldo. Rio grande do Sul. P. 22-26. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/questoes/article/view/10649/PDF>. Acesso: em 19 abr. 2017.

_____. **A aplicação das novas diretrizes curriculares: oportunidade para o reencontro do Ensino de Jornalismo com o que foi perdido em sua História**. In: ALMEIDA, Fernando Ferreira; SILVA, Robson Bastos da; MELO, Marcelo Briseno Marques de (Orgs). O ensino de comunicação frente às Diretrizes Curriculares. São Paulo: INTERCOM, 2015b. P. 64-103.

_____. **Tipos e formas de conhecimento na Escola de Jornalismo**. In ALMEIDA, Fernando Ferreira de; CARRILHO, Kleber; e BASTOS, Robson. Fórum Ensicom: realidades e perspectivas do ensino de comunicação no Brasil. São Paulo: INTERCOM, 2017.

_____. & Moreno, Carlos A. de Carvalho. **Estudos em Jornalismo**. Revista Brasileira de Ciências da Comunicação. São Paulo: Intercom, v. 27, n. 2, 2004. Disponível em: <http://portcom.intercom.org.br/revistas/index.php/revistaintercom/article/view/1070/971>. Acesso em: 25 mai. 2017.

MELO, José Marques de. **O campo da comunicação no Brasil**. (Org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. **Desafios do ensino do jornalismo no século XXI**. In: ALMEIDA, Fernando Ferreira; SILVA, Robson Bastos da; MELO, Marcelo Briseno

Marques de (Orgs). O ensino de comunicação frente às Diretrizes Curriculares. São Paulo: INTERCOM, 2015. P. 12-18.

_____. **Poder, universidade e escolas de comunicação.** In: MELO, José Marques de; FADUL, Anamaria; SILVA, Carlos Eduardo Lins da (Orgs). Ideologia e Poder no Ensino de Comunicação. São Paulo: Cortez & Moraes: INTERCOM, 1979. P. 31-41.

_____. **Os primórdios do ensino de jornalismo.** Revista Estudos em Jornalismo e Mídia. Florianópolis, v.1, n.2. p. 73-83. Segundo semestre de 2004.

_____. **Periodização do campo comunicacional brasileiro.** In CASTRO, Daniel & MELO, José Marques de (organizadores). Panorama da comunicação e das telecomunicações no Brasil. Brasília: Ipea, 2012. P. 11-22.

_____; FADUL, Anamaria; SILVA, Carlos Eduardo Lins da (Orgs). **Ideologia e Poder no Ensino de Comunicação.** São Paulo: Cortez & Moraes: INTERCOM, 1979.

MERCIER, Arnaud; PIGNARD-CHEYNEL, Nathalie. **Mutations du journalisme à l'ère du numérique: un état des travaux.** Revue française des sciences de l'information et de la communication (online). 5/2014, atualizado online em 17 de julho 2014. Disponível em: <http://rfsic.revues.org/1097>; DOI : 10.4000/rfsic.1097. Acesso em: 11 out. 2016.

MEYER. P. **Os jornais podem desaparecer? Como salvar o jornalismo na era da informação.** São Paulo: Editora Contexto, 2007.

MORAIS, Osvando J. de (org.). **Ciências da comunicação em processo: paradigmas e mudanças nas pesquisas em comunicação no século XXI: conhecimento, leituras e práticas contemporâneas.** São Paulo: INTERCOM, 2014. E-book. Disponível em: <http://portcom.intercom.org.br/ebooks/arquivos/a734c17b5330ffe7cae1593dd045a62e.pdf>. Acesso em: 27 nov. 2017.

MOREIRA, Sonia Virgínia. **Análise documental como método e como técnica** In: DUARTE, Jorge & BARROS, Antônio (orgs). Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. 2. ed. 7. reimpr. São Paulo: Atlas, 2014.

MOURA, Cláudia Peixoto de. **Curso de Comunicação Social no Brasil: do Currículo Mínimo às novas Diretrizes Curriculares.** In: Revista Famecos – mídia, cultura e tecnologia. v. 8, n. 14 (2001). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul: Porto Alegre/RS. p. 57 – 65. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3100>. Acesso em: 25 abr. 2017.

_____. Ensino de Jornalismo: referências para a formação acadêmica. In: Revista Sessões do Imaginário - Cinema | Cibercultura | Tecnologias da Imagem. V. 21, n. 36, (2016). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul: Porto Alegre/RS. p. 03 – 16. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/famecos/article/view/26197/15334>. Acesso em: 26 mai. 2017.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A.; GRASSBERG, Lawrence. **Estudos Culturais: uma introdução**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Alienígenas na sala de aula – Uma introdução aos estudos culturais em educação*. 9. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. P. 7 – 37.

NETTO, José Teixeira Coelho. **Da cultura esquecida à prática política**. In: MELO, José Marques de; FADUL, Anamaria; SILVA, Carlos Eduardo Lins da (Orgs). *Ideologia e Poder no Ensino de Comunicação*. São Paulo: Cortez & Moraes: INTERCOM, 1979. P. 42-49.

OLIVEIRA, Michelle Roxo de. **Sobre fronteiras no jornalismo: o ensino e a produção da identidade profissional**. 2011. Tese (Doutorado em Comunicação). Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2011.

OROZCO, Guillermo, NAVARRO, Eva & GARCÍA MATILLA, Agustín. **Desafíos educativos en tiempos de auto-comunicación masiva: la interlocución de las audiências**. Comunicar, nº 38, v. XIX, Revista Científica de Educomunicación; ISSN: 1134-3478; páginas 67-74, 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3850419>. Acesso em: 25 set. 2017.

OSÓRIO, Moreno Cruz. **A curadoria em jornalismo nas coberturas de breaking news em tempo real na internet**. XXIII Encontro Anual da Compós, Universidade Federal do Pará, 27 a 30 de maio de 2014. Disponível em http://compos.org.br/encontro2014/anais/Docs/GT10_ESTUDOS_DE_JORNALISMO/artigo_moreno_osorio_compos_2014__2237.pdf. Acesso em: 21 mai. 2016.

PAUL, Nora. **Elementos das Narrativas Digitais** In FERRARI, Pollyana (org.). *Hipertexto Hipermídia – as novas ferramentas da comunicação digital*. 2. ed., 1ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2014.

PENA, Felipe. **O nó górdio e os cursos de Comunicação Social**. Observatório da Imprensa. 05/07/1999. Disponível em: <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/artigos/da050799.htm>. Acesso em: 27 nov. 2017.

PIGNATARI, Décio. **Contracomunicação**. 3ª ed. rev. – Cotia: Ateliê Editorial, 2004.

PINHO, José Benedito. **Jornalismo na Internet: planejamento e produção da informação on-line** – São Paulo: Summus, 2003.

PRADO, Magaly. **Webjornalismo e webradiojornalismo móvel: novas maneiras de consumo de informação**. Disponível em: http://www.espm.br/download/Anais_Comunicon_2013/comunicon_2013/gts/gtnove/GT09_PRADO.pdf. Acesso em: 23 abr. 2017.

PRADO, Magaly. **Webjornalismo**. Rio de Janeiro: LTC/GEN, 2011.

PRIMO, Alex Teixeira et al. **Cartografia do ensino de jornalismo digital no Brasil em 2010: um mapa de conquistas e desafios**. In: SILVA, G.; KÜNSCH, D.; BERGER, C.; ALBUQUERQUE, A. (Org.). *Jornalismo contemporâneo: figurações, impasses e perspectivas*. Salvador; Brasília: EDUFBA; Compós, 2011, v. 1, p. 267-294.

PRIMO, A. **O aspecto relacional das interações na Web 2.0**. E- Compós. Brasília, v. 9, p. 1-21, ago. 2007. Disponível em: <http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/view/153>. Acesso em: 27 out. 2017.

PRIMO, Alex. (Org.). **Mapeamentos do jornalismo digital no Brasil em 2010**. 1 ed. São Paulo: Itaú, 2010, v. 1.

SAAD, Elizabeth. **Inovação e empresas informativas: aliados, inimigos ou em permanente estado de “discussão da relação”**. In PARÁGRAFO: Revista Científica de Comunicação Social do FIAM-FAAM - Centro Universitário (ISSN: 2317-4919). ANO I V - V.4 N. 2 - JUL. /DEZ. 2016.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo como confluência de práticas**. In: *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Artmed. Porto Alegre, 1998.

SANTOS FILHO, José Camilo dos & GAMBOA, Silvio Sánchez (org.). **Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade**. 7 ed. São Paulo, Cortez, 2009.

SAVOZANI, Rodrigo & COHN, Sergio; Org. **Cultura digital.br**. Rio de Janeiro: Beco do Azogue, 2009. 312 p.

SILVA, Carlos Eduardo Lins da. **A política educacional brasileira e os currículos de comunicação**. In: MELO, José Marques de; FADUL, Anamaria; SILVA, Carlos Eduardo Lins da (Orgs). *Ideologia e Poder no Ensino de Comunicação*. São Paulo: Cortez & Moraes: INTERCOM, 1979. P. 19-30.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. – 4. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

_____. **Currículo e identidade social: territórios contestados**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Alienígenas na sala de aula – Uma introdução aos estudos culturais em educação*. 9. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 185 – 201.

SINDIJOR/PR. *Caderno de Teses*. 7º Congresso Estadual dos Jornalistas – Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Paraná. Curitiba: Sindijor/Pr, 2014.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.

SODRÉ, Nelson Werneck. **História da Imprensa no Brasil**. São Paulo: Intercom; Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. 705 p.

SOULAGES, Jean-Claude. **Nouveau journalisme, nouveau public? Le cas du Huffington Post**. Ação Midiática, n. 10. Jul/Dez. 2015. Curitiba. PPGCOM-UFPR. ISSN 2238-0701.

_____. **L'information en ligne et son méta-récepteur**. Revista Uninter de Comunicação - v. 5, n. 8, jun. 2017. ISSN 2357-9870.

TRAQUINA, Nelson. **Teorias do Jornalismo, porque as notícias são como são**. Florianópolis: Insular, 3. ed. rev. 2012.

_____. **Teorias do Jornalismo. A tribo jornalística – uma comunidade interpretativa transnacional**. Florianópolis: Insular, 2. ed., 2008.

TORQUATO, Gaudêncio. **A formação do jornalista**. In: MELO, José Marques de; FADUL, Anamaria; SILVA, Carlos Eduardo Lins da (Orgs). Ideologia e Poder no Ensino de Comunicação. São Paulo: Cortez & Moraes: INTERCOM, 1979.

WOLTON, Dominique. **É preciso salvar a comunicação**. Tradução Vanise Pereira Dresch. São Paulo: Paulus, 2006.

_____. **Informar não é comunicar**. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2011.

_____. **Pensar a comunicação**. Tradução Vanda Anastácio. Miraflores: DIFEL – Difusão Editorial, S.A, 1999. Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/69738825/Dominique-Wolton-Pensar-a-Comunicacao>>. Acesso em: 11 jun. 2015.

_____. **Internet, e depois?** Uma teoria crítica das novas mídias. Trad. Isabel Crossetti – Porto Alegre: Sulina – 3ª Edição, 2012.

TEXTOS DE JORNAIS, SITES E BASE DE DADOS CONSULTADOS NA INTERNET

ABI – ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE IMPRENSA. Disponível em <http://www.abi.org.br/institucional/historia/>. Acesso em: 29 out. 2015.

AGÊNCIA ESTADO. **'Estadão' cria programa para ler notícias no iPhone**. Portal Estadão. 06/04/2009. Disponível em: <http://www.estadao.com.br/noticias/geral,estadao-cria-programa-para-ler-noticias-no-iphone,350748>. Acesso em: 21 nov. 2017.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2014: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira.** – Brasília: Secom, 2014. Acesso: em 17 out. 2015.

_____. Secretaria de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2015: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira.** – Brasília: Secom, 2014. Disponível em: <http://www.secom.gov.br/atuacao/pesquisa/lista-de-pesquisas-quantitativas-e-qualitativas-de-contratos-atuais/pesquisa-brasileira-de-midia-pbm-2015.pdf>. Acesso: em 17 out. 2015.

_____. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 26 abr. 2017.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm#art92. Acesso em: 26 abr. 2017.

BRASIL, 2010. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior. Resolução Nº 01, de 17 de junho de 2010. **Normatiza o Núcleo Docente Estruturante e dá outras providências.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/atas-pareceres-e-resolucoes>. Acesso em: 26 abr. 2017.

BRIGATTO, Gustavo. **Terra investe US\$ 10 milhões para modernizar portal.** Valor Econômico. 28/01/2014. Disponível em: <http://www.valor.com.br/empresas/3410320/terra-investe-us-10-milhoes-para-modernizar-portal>. Acesso em: 21 nov. 2017.

CAÑO, Antônio. **Carta aberta do diretor do EL PAÍS à Redação do jornal.** Jornal El País. Brasil. 04/03/2016. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2016/03/03/actualidad/1457031570_991358.html. Acesso em: 24 out. 2017.

CGI.br. Comitê Gestor da Internet no Brasil. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC domicílios 2016.** [livro eletrônico] / Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR [editor]. São Paulo. Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2017. Disponível em: https://cqi.br/media/docs/publicacoes/2/TIC_DOM_2016_LivroEletronico.pdf. Acesso em 27 jan. 2018.

F/NAZCA SAATCHI & SAATCHI. 1ª EDIÇÃO. **Música e Internet.** Disponível em: http://www.fnazca.com.br/wp-content/uploads/2007/03/fradar_1a_edicao_marco2007.pdf. Acesso em: 13 jun. 2015.

_____. 13ª EDIÇÃO. **Panorama do Brasil na Internet.** Disponível em: <http://www.fnazca.com.br/index.php/2013/12/20/fradar-13%C2%AA-edicao/> Acesso em: 24 mar. 2014.

_____. 14ª EDIÇÃO. **Internet móvel, cidadania e consumo no Brasil**. Disponível em:

<http://www.fnazca.com.br/index.php/category/pesquisas/?midia=&cliente=&dataFrom=1994&dataTo=2015>. Acesso em: 14 fev. 2015.

_____. 15º EDIÇÃO. **Democracia e consumo**. Disponível em http://www.fnazca.com.br/wp-content/uploads/2015/10/f_radar-2015-revisado.pdf. Acesso em: 14 out. 2017.

IHU ON-LINE. **Os desafios das novas diretrizes do Curso de Jornalismo**. Observatório da Imprensa. 28/01/2014, edição 783. Disponível em:

http://observatoriodaimprensa.com.br/interesse-publico/_ed783_os_desafios_das_novas_diretrizes_do_curso_de_jornalismo/. Acesso em: 1º dez. 2017.

IHU ON-LINE. **"Os jornalistas hoje são mais exigidos do que antes", afirma Ramonet**. 15/09/11. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/noticias/500881-os-jornalistas-hoje-sao-mais-exigidos-do-que-antes-afirma-ramonet>. Acesso em: 2 dez. 2017.

LEVIN, Teresa. **G1 investe em novo portal na web**. Meio & Mensagem, 30/11/2015. Disponível em: <http://www.meioemensagem.com.br/home/midia/2015/11/30/g1-em-um-novo-portal-na-web.html>. Acesso em: 20 nov. 2017.

O ESTADO DE S. PAULO. **‘Estadão’ lança novo aplicativo da edição digital para dispositivos móveis**. Jornal O Estado de S. Paulo. 02/09/2017

Disponível em: <http://economia.estadao.com.br/noticias/geral,estadao-lanca-novo-aplicativo-da-edicao-digital-para-dispositivos-moveis,70001962253>. Acesso em: 21 nov. 2017.

NIELSEN IBOPE, 2015, ONLINE. Disponível em

<http://www.nielsen.com/br/pt/insights/news/2015/Smartphone-e-o-dispositivo-mais-usado-para-acessar-a-internet.html>. Acesso em: 14 out. 2017.

NIELSEN IBOPE. Disponível em: <http://www.nielsen.com/br/pt/press-room/2014/Numero-de-pessoas-com-acesso-a-internet-no-Brasil-supera-120-milhoes.html>. Acesso em: 13 jun. 2015.

SÁ, Nelson de. **Trump reacendeu interesse por jornalismo, diz ex-editor do 'Guardian'**. Folha de S. Paulo. Seção Economia - Mercado. São Paulo. 06/03/2017. Disponível em:

<http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2017/03/1863894-trump-reacendeu-interesse-por-jornalismo-diz-ex-editor-do-guardian.shtml>. Acesso em: 23 out. 2017.

SÁ, Nelson de. **Discussões refletem revalorização do jornalismo, diz diretora de Stanford**. Jornal Folha de S. Paulo. São Paulo. 13/03/2017b. Disponível em:

<http://www1.folha.uol.com.br/mercado/2017/03/1865924-discussoes-refletem-revalorizacao-do-jornalismo-afirma-diretora-de-stanford.shtml>. Acesso em: 23 out. 2017.

UOL. **UOL lança novo app de notícias.** Portal UOL. 30/10/2016. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/redacao/2016/10/30/uol-lanca-novo-app-de-noticias.htm>. Acesso em: 21 nov. 2017.

DOCUMENTOS

1. Currículos mínimos e Diretrizes Curriculares

PARECER nº 323/62, de 16 de novembro de 1962. Primeiro currículo mínimo para o curso de Jornalismo. **MEC/CFE. DOCUMENTA nº 10**, p. 76-79, dezembro de 1962.

PARECER nº 984/65, de 19 de abril de 1966. Segundo currículo mínimo (Reformula o currículo mínimo e a duração do curso de Jornalismo). **MEC/CFE. DOCUMENTA nº 50**, p. 69-70, abril de 1966.

PARECER nº 631/69, de 2 de setembro de 1969. Terceiro currículo mínimo. Plano do currículo de Comunicações. Revisão do currículo de Jornalismo. **MEC/CFE. DOCUMENTA nº 105**, p. 99-117, setembro de 1969.

Resolução nº 11/69, de 6 de agosto de 1969, p. 46-48. Terceiro currículo mínimo. Fica os mínimos de conteúdo e duração do curso de Comunicação Social. MEC/CFE. In: Currículos mínimos dos cursos de nível superior. 2. ed. Brasília, **MEC/DDD**, 1975, p. 136-138.

PARECER nº 1.203/77, de 5 de maio de 1977. Quarto currículo mínimo. Currículo mínimo do curso de Comunicação Social. **MEC/CFE. DOCUMENTA nº 198**, p. 44-55, maio de 1977.

PARECER nº 2/78, de 30 e janeiro de 1978. Quarto currículo mínimo. Currículo mínimo do curso de Comunicação Social. **MEC/CFE. DOCUMENTA nº 206**, p. 89-99, janeiro de 1978.

RESOLUÇÃO nº 3/78, de 12 de abril de 1978, p. 243-252. Quarto currículo mínimo. Fixa o currículo mínimo para o curso de Comunicação Social. **MEC/CFE. DOCUMENTA nº 212**, p. 712-718, julho de 1978.

RESOLUÇÃO Nº 1/79, de 8 de janeiro de 1979. Quarto currículo mínimo. Da nova redação ao artigo 7º da Resolução 3/78. **MEC/CFE. DOCUMENTA nº 223**, p. 373, junho de 1979.

PARECER 480/83, de 6 de outubro de 1983. Quinto currículo mínimo. Currículo Mínimo do curso de Comunicação Social. **MEC/CFE. DOCUMENTA nº 274**, p. 81-109, outubro de 1983.

RESOLUÇÃO 2/84, de 2 de janeiro de 1984, p. 95-98. Quinto currículo mínimo. Fixa o currículo mínimo do curso de Comunicação Social. **MEC/CEF. DOCUMENTA nº 278**, p. 209-212, fevereiro de 1984.

PARECER CNE/CES nº 492, de 3 de abril de 2001. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2011.

PARECER CNE/CES nº 39, de 20 de fevereiro de 2013. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14111-pces039-13&category_slug=setembro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 abr. 2017.

RESOLUÇÃO nº 1, de 27 de setembro de 2013. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo, bacharelado, e dá outras providências.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/atas-pareceres-e-resolucoes>. Acesso em: 26 abr. 2017.

ENTREVISTAS REALIZADAS

1. Editores-chefes de veículos de comunicação

ACKERMANN, Paul. Entrevista concedida pelo editor-chefe do *Le Huffington Post France* (*HuffPost France*). Entrevistadores: Luis Otávio Dias; Solange Kurpiel. Paris: Redação do *Le Huffington Post*. Gravador digital. 05 abr. 2016.

IRAHETA, Diego. Entrevista concedida pelo editor-chefe do *Huffington Post Brasil* (*HuffPost Brasil*). Entrevistadores: Aline Tainá Amaral Horn; Luis Otávio Dias; Rosa Maria Cardoso Dalla Costa. São Paulo: Redação do *Huffington Post Brasil*. Gravador digital. 09 nov. 2015.

PITAUD, Philippe. Entrevista concedida pelo editor-chefe adjunto do jornal *Le Progrès*. Entrevistador: Luis Otávio Dias. Lyon: Redação do jornal *Le Progrès*. Gravador digital. 26 mai. 2017.

TOZZI, Daniel. Entrevista concedida pelo editor-chefe do produto jornalístico digital *TAB UOL*. Entrevistador: Luis Otávio Dias. São Paulo: Videoconferência, por Skype. Gravador digital. 07 mar. 2017

2. Coordenadores de curso de graduação em Jornalismo

CARVALHO, Guilherme. Entrevista concedida pelo coordenador do curso de graduação em Jornalismo do Centro Universitário Internacional Uninter. Entrevistador: Luis Otávio Dias. Curitiba: Videoconferência, por Skype. Gravador digital. 25. ago. 2017.

GONÇALVES, Hebe. Entrevista concedida pela coordenadora do curso de graduação em Jornalismo da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Entrevistador: Luis Otávio Dias. Curitiba: Videoconferência, por Skype. Gravador digital. 21 abr. 2017.

MESSAGI JÚNIOR, Mario. UFPR, Entrevista concedida pelo coordenador do curso de graduação em Jornalismo da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Entrevistador: Luis Otávio Dias. Curitiba: Videoconferência, por Skype. Gravador digital. 22 mar. 2017.

SALES, Mário Benedito. Entrevista concedida pelo coordenador do curso de graduação em Jornalismo da Universidade Estadual de Londrina. Entrevistador: Luis Otávio Dias. Curitiba: Enviou as respostas gravadas por meio digital ao autor. 24 abr. 2017.

VEIGA, Zaclis. Entrevista concedida pela coordenadora do curso de graduação em Jornalismo da Universidade Positivo (UP). Entrevistador: Luis Otávio Dias. Curitiba: Videoconferência, por Skype. Gravador digital. 24 fev. 2017.

WITZKI, Fábio Luiz. Entrevista concedida pelo coordenador do curso de graduação em Jornalismo da Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). Entrevistador: Luis Otávio Dias. Curitiba: Videoconferência, por Skype. Gravador digital. 09 fev. 2017.

GLOSSÁRIO

Altavista: mecanismo de busca na internet.

Blog: registro publicado na internet relativo a algum assunto organizado cronologicamente.

Blogueiro: termo brasileiro utilizado para designar quem publica em blogs, por profissionais de qualquer área de atuação.

Bookmark: favorito. Funcionalidade de um *browser* que permite guardar URLs de páginas para que sejam rapidamente acedidas no futuro.

Breaking news: significa últimas notícias, transmitidas de última hora.

CCS: compilador para linguagem de programação C.

Copydesk: realizar revisão de texto a ser publicado, tendo em vista a correção ortográfica e gramatical, a clareza, a adequação às normas editoriais, os cortes para se obter a extensão devida.

Crowdfunding: palavra que vem do inglês da junção de duas outras palavras, *crowd* que significa “multidão” e *funding* que significa “financiamento”. Termo usado para expressar a ideia de financiamento coletivo.

Curation: para designar a ação de fazer curadoria de conteúdo. O mesmo que *gatewatching*.

Design thinking: processo cognitivo que os designers usam para planejar e administrar suas tarefas e até mesmo criar novos produtos.

Desktop: computador de mesa ou PC (computador pessoal).

Facebook: rede social fundada em fevereiro de 2004 por Mark Zuckerberg, tornando-se a maior rede social do mundo.

Fake News: notícias falsas que aparentam ser verdadeiras.

Feed: formatação de dados nas redes sociais (ou blogs) para o fornecimento de conteúdo de maneira organizada e cronológica. Pode ser entendido como a *timeline*.

Flip chart: expressão geralmente usada para significar gráficos, tabelas, mapas, organogramas e fluxogramas apresentados num suporte de papel sobre um cavalete.

Fórum (de discussão): ferramenta para páginas de internet destinada a promover debates por meio de mensagens publicadas abordando uma mesma questão.

Freelancer: profissional independente ou autônomo.

Game: para designar jogos eletrônicos.

Gatekeeper: aplicável à realidade da seleção de notícias, ao papel do jornalista em definir o que será ou não publicado.

Gatewatching: prática feita pelos blogueiros individuais e pelas comunidades de comentaristas e por jornalistas de veículos de comunicação tradicionais que podem não fazer reportagem das notícias de primeira mão, mas avaliam as notícias e outras informações fornecidas pelas fontes oficiais e agências de notícias.

GIF: formato muito popular de arquivo que suporta imagens estáticas ou animadas.

Hard news: do inglês, "notícia importante", refere-se a toda notícia relevante e atual para a vida política, econômica e cotidiana.

Hashtag (#): sinal tipográfico para cerquilha, conhecido no universo das redes sociais como *hashtag*. É utilizado para indicar palavras relevantes dentro de determinado contexto, indexando-a no diretório de busca de redes como o *Twitter*, *Facebook*,

Google+ e *Instagram*, por exemplo, em forma de *hiperlink* ou atalho para busca daquele conteúdo marcado.

Hiperlink: elemento básico de hipertexto, um *hiperlink* oferece um método de passar de um ponto do documento para outro ponto no mesmo documento ou em outro documento.

Home: início. Expressão usada para indicar a página inicial de um site, blog ou rede.

HTML (Hypertext Markup Language): método de codificação utilizado para criar arquivos padronizados, de forma que sejam traduzidos igualmente para qualquer tipo de computador. Formado básico utilizado para criação de páginas para web.

Instagram: rede social voltada para o compartilhamento de fotos e vídeos de maneira instantânea, com área de comentários e integração direta com outras redes sociais.

Lan House: estabelecimento comercial onde se paga para utilizar um computador com acesso à internet.

Layout: disposição da informação num documento, incluindo o formato, o tamanho, a distribuição ou a organização gráfica.

Link: o mesmo que *hiperlink*.

Live: formato de distribuição instantânea de conteúdo multimídia por meio da internet. Esse modelo não se dá pelo armazenamento de dados no seu computador, mas sim pela transmissão de dados.

Login: termo em inglês usado na informática como o processo para acessar um sistema restrito feito através da autenticação ou identificação do utilizador.

Net: o mesmo que internet.

Microblogging: versão de blog em miniatura, porém com menos recursos e opções de interface. O serviço mais popular de microblogging é o *Twitter*.

Online: estar em linha ou estar ligado à rede ou a outro computador.

Page views: número de acesso de uma determinada página na internet, usado geralmente para medir a popularidade de um site.

Podcast: espécie de rádio digital com programação personalizada e específica, no formato de arquivos de áudio.

Pure play: empresas com base na internet, que recorrem à tecnologia digital e ao uso da web como principal meio de comunicação e interação para atuar no mundo virtual.

Site: sítio. Conjunto de documentos interligados entre si e que partilham o mesmo nome de domínio, armazenados em um servidor web, ou seja, um computador permanentemente ligado à internet.

Skype: software gratuito da Microsoft que permite o contato entre usuários por meio de chamadas em vídeo, áudio ou texto de maneira instantânea.

Snapchat: rede social de mensagens instantâneas voltado para celulares inteligentes. Usado para enviar texto, fotos e vídeos. O conteúdo só pode ser visto apenas uma vez pelos usuários, pois é deletado logo em seguida, se autodestruindo.

Software: conjunto de componentes lógicos de um computador ou sistema de processamento de dados.

Spotlight: do inglês, holofote, foco, lâmpada cujo feixe de luz pode ser direcionado. No jornalismo, o termo é usado como sinônimo de investigação. O termo se difundiu recentemente pelo filme *Spotlight*, realizado por Tom McCarthy, inspirado num grupo de repórteres do *Boston Globe* que revelou um escândalo de pedofilia envolvendo padres católicos nos Estados Unidos. Os cinco membros da equipe do jornal receberam em 2003 um prêmio Pulitzer na categoria de Serviço Público.

Suíte: do francês *suite*, isto é, série, sequência. Em jornalismo, designa a reportagem que explora os desdobramentos de um fato que foi notícia na edição anterior.

Tablet: tipo de computador portátil, de fina espessura e com tela sensível ao toque (*touchscreen*). Usado para visualização e arquivo digitais, comunicação móvel e entretenimento.

Tag (tagzinhas): palavra-chave (relevante) ou termo associado a uma informação.

Timeline: linha do tempo, em português, indica a organização cronológica de postagens em redes sociais dispostas para visualização do usuário.

Twitter: rede social e servidor para microblogging, que permite aos usuários compartilhar mensagens, fotos e vídeos em tempo real com textos de até 280 caracteres.

Web designer: profissional com conhecimentos de publicação na web que projeta, desenvolve e avalia sites web.

Webmaster: profissional responsável pelo desenvolvimento de um site.

Whatsapp: aplicativo para telefones inteligentes utilizado para troca de mensagens de texto instantaneamente, além de vídeos, fotos e áudios através de uma conexão à internet.

Wiki: nome genérico de websites colaborativos, ou seja, aqueles cujo conteúdo pode ser modificado pelo usuário. Ex.: Wikipedia, WikiLeaks.

World Wide Web (www): significa, em inglês, teia de abrangência mundial. Também chamada de web.

Yahoo: portal web e buscador por palavra-chave em documentos disponíveis na internet.

XML: Sigla de *extensible markup language*, linguagem para criar aplicações na internet e interligar aplicações.

APÊNDICE 1 - ROTEIRO DE ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE
SEMIESTRUTURADA / COORDENADORES DE CURSO DE
JORNALISMO



UNIVERSITÉ
LUMIÈRE
LYON 2

Roteiro de entrevista em profundidade semiestruturada realizada com coordenadores de curso de jornalismo participantes da pesquisa

Pesquisa de Doutorado: Universidade Federal do Paraná (UFPR)/Brasil e Université Lumière Lyon 2/França

Doutorando: Luis Otávio Dias/ fototavio@yahoo.com.br

Título: DESAFIOS PARA O ENSINO DE JORNALISMO NO SÉCULO XXI FRENTE ÀS NOVAS PRÁTICAS DA PROFISSÃO NA ERA DIGITAL: UMA ANÁLISE A PARTIR DO CASO BRASILEIRO

Temática: O ensino de jornalismo, diretrizes curriculares e novas práticas jornalísticas na era digital

1ª parte: Diretrizes

As diretrizes curriculares nacionais foram homologadas em setembro de 2013. Com base nisso:

De que forma a universidade se organizou para colocar em prática as novas orientações do documento para o curso de Jornalismo?

Houve necessidade de adotar alguma estratégia específica, metodologia de trabalho? Se sim, quantos professores foram envolvidos?

A grade curricular do curso de Jornalismo, oferecido pela Universidade, teve de passar por muitas alterações ou já vinha contemplando mudanças?

Qual mudança estrutural marcante você assinalaria na grade do curso a partir das novas diretrizes?

Na sua avaliação, o curso de Jornalismo, agora desmembrado das outras áreas da Comunicação Social, passará a ter mais autonomia no campo acadêmico-científico?

Após a homologação pelo MEC em 2013, houve esse tempo de quatro anos para as universidades implantarem as diretrizes. Na sua opinião isso causou desgaste, as novas diretrizes já chegaram defasadas, precisando de atualizações?

Como ter uma grade curricular atual, que acompanhe a velocidade dos avanços na profissão, com o aperfeiçoamento da prática profissional?

A dicotomia “visão acadêmica” e “profissional” é uma discussão constante entre teóricos e práticos. Pesquisadores sobre o ensino de jornalismo atribuem isso ao fato de que o curso de Jornalismo sempre esteve subordinado a outras disciplinas com mais tradição acadêmica, como filosofia, sociologia, letras, por exemplo. Na sua opinião, essa situação continuará sendo um embate constante? Com as novas diretrizes, isso pode mudar? É preciso mais professores com formação em jornalismo?

2ª parte: Ensino e novas práticas jornalísticas

Como o curso/universidade pensa a formação do jornalista para o século XXI diante das mudanças nas formas de difusão da informação provocadas especialmente pelas diferentes plataformas e pelas mídias sociais?

A modalidade impresso corre risco de sofrer mudanças na grade curricular por conta do fator convergência das mídias? (As diretrizes sinalizam essa dinâmica no mundo de trabalho do jornalista como contexto de mutação tecnológica).

Pode-se pensar em novas tendências para o ensino de jornalismo? Como trilhar o caminho das tecnologias e novas mídias para formar um jornalista com habilidades e competências para uma sociedade globalizada, conectada, em que a informação circula instantaneamente?

Na sua opinião, o profissional que sai da universidade deve estar munido de habilidades técnicas, próprias do universo digital para exercer a profissão? (Tem surgido novos modelos de negócios em jornalismo na internet, como o *Huffinton Post*, um site de notícias que está funcionando em 17 países, inclusive o Brasil, em que uma das práticas é fazer o que chamam de curadoria da notícia – publicar/apurar em cima do que já está sendo notícia no momento, com caráter jornalístico e de acordo com a linha editorial do veículo. É um modelo que requer outros modos de fazer jornalismo, em que o profissional não sai mais da redação, tudo é apurado pelos meios eletrônicos e mídias sociais. O perfil de jornalistas das redações da França e Brasil são de jornalistas recém-formados, jovens e com grande habilidade em internet.)

Em pesquisas recentes sobre o mundo do trabalho do jornalista, os mais experientes dizem que estamos na era do “publica primeiro, verifica depois”. Sem dúvida há uma série de fatores que permeiam as teorias do jornalismo a se observar sobre essa prática. Estaremos passando por mudanças do paradigma jornalístico?

Com relação aos postos de trabalho para jornalistas, às vezes quando aparece como proletário no mercado de trabalho, com o fechamento de vagas tradicionais e os baixos salários, como pensar esse quadro e de forma ele interfere no processo de formação do curso de Jornalismo?

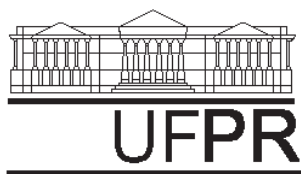
O estágio no curso de Jornalismo sempre é tema de muito debate, uma vez que as empresas muitas vezes exploram o trabalho dos estagiários a fim de diminuir despesas. Como a universidade orienta seus alunos nesse aspecto?

As diretrizes indicam o pilar estruturante da formação em Jornalismo, mas cada curso tem autonomia para adaptá-la à sua realidade e privilegiar um ou outro aspecto teórico ou prático. Como a universidade define a sua cultura de ensino de jornalismo.

Para encerrar, se tiver alguma outra questão que faça parte da sua experiência, por favor, gostaria que ficasse à vontade para deixar registrada aqui.

Muito obrigado, Luis.

APÊNDICE 2 - ROTEIRO DE ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE SEMIESTRUTURADA / EDITORES-CHEFES DE REDAÇÃO



Roteiro de entrevista em profundidade semiestruturada realizada com os editores-chefes de redação participantes da pesquisa

Pesquisa de Doutorado: Universidade Federal do Paraná (UFPR)/Brasil e Université Lumière Lyon 2/França

Doutorando: Luis Otávio Dias/ fototavio@yahoo.com.br

Título: DESAFIOS PARA O ENSINO DE JORNALISMO NO SÉCULO XXI FRENTE ÀS NOVAS PRÁTICAS DA PROFISSÃO NA ERA DIGITAL: UMA ANÁLISE A PARTIR DO CASO BRASILEIRO

Temática: O jornalismo e novas práticas jornalísticas na era digital

Parte 1 - Estrutura da redação

1 – Como se configura a estrutura da redação – onde vocês estão? Há uma estrutura especial para esse produto? Como é formada a equipe de profissionais – quantos jornalistas, outros profissionais da área da comunicação – web designer, profissionais de vídeo?

2 – Qual é o perfil dos jornalistas – faixa etária, recém-formados?

2.1 O que esperam do jornalista que quer trabalhar nesta redação?

3 – Pode descrever um pouco a rotina de trabalho do jornalista?

3.1 Acreditam que essa rotina hoje é diferente da antiga, o que mudou?

3.2 Há uma reunião de pauta. É presencial, por Skype...?

4. Como definem o modo de tratamento e apuração das notícias, quando a gente fala de jornalismo na internet?

5. Quem é o público do veículo?

5.1 Há dados sobre a audiência?

Parte 2 - Novas práticas jornalísticas

6 – Como deve ser o jornalismo na era digital?

7 – Qual o papel das redes sociais para o jornalismo?

8 - Podemos assinalar algumas adaptações como *lives* – vídeos ao vivo (não é TV) em veículos genuinamente impressos, ou no rádio, e os exclusivos da internet.

8.2 - Há uma concorrência com a TV, neste caso?

8.3 Vale tudo pelo furo, se é que ele existe? Estamos na onda do divulga-se antes, apura-se depois?

9 – Qual o nível de interatividade da redação entre os jornalistas e o público? Como você vê essa interatividade e a participação direta e imediata do público?

10 – Há uma estratégia de personalização de conteúdo e distribuição?

11. A responsabilidade do jornalista aumentou na internet, já que tudo pode ser alterado no minuto seguinte?

Parte 3 - Gratuidade e qualidade

12 – Como conseguir qualidade e credibilidade na internet.

13 – No sistema tradicional de mídia sempre funcionou com a lógica da venda da informação. Na internet, este conceito não funciona bem assim porque pressupõe que se trata de um território livre. Neste contexto, como vocês trabalham com a realidade de fornecer informação online.

14 – Acha que a informação na internet deve ser totalmente gratuita? Deve ou não ser paga? A informação continua sendo um produto à venda?

15 – Na sua opinião, como a internet transformou ou vem transformando modelos econômicos de mídia hoje?

16 – Qual o futuro do jornalismo e dos jornalistas?

Parte 4 - Formação do jornalista

17 – Na sua opinião, as universidades formam esse novo jornalista que compreenda o que é comunicação e técnica na internet, ou é no dia a dia que se aprende a técnica muito exigida pelo digital? (a gente não pode reduzir a comunicação somente à técnica, sem dúvida, mas é um elemento presente na era digital).

18 - É papel da universidade se adaptar ao novo formato de jornalismo que vem se apresentando na prática?

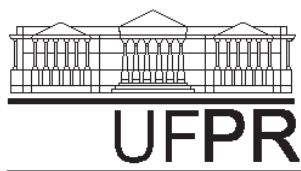
19 - Vocês propõem alguma formação técnica específica em jornalismo para os recém-formados?

20 – Há alguma exigência para que o jornalista recém-formado tenha uma formação técnica das ferramentas e programas para produzir um conteúdo interativo, pensar o que é fazer jornalismo exclusivamente na internet?

21 – Defina o que é fazer jornalismo na internet?

APÊNDICE 3 - ROTEIRO DE ENTREVISTA EM PROFUNDIDADE

SEMIESTRUTURADA – ÉCOLE SUPÉRIEURE DE JOURNALISME PARIS – ESJ (FRANÇA)



UNIVERSITÉ
LUMIÈRE
LYON 2

Recherche de Doctorat : Université Fédérale du Paraná – Brésil (UFPR) en partenariat avec Université Lumière Lyon 2

Doctorant: Luis Otávio Dias/ fototavio@yahoo.com.br/ Tél : 07 68 70 37 38

Titre: LES DÉFIS POUR L'ENSEIGNEMENT DU JOURNALISME AU XXI^e SIÈCLE EN FACE DES NOUVELLES PRATIQUES DE LA PROFESSION À L'HEURE DU NUMÉRIQUE : UNE ANALYSE À PARTIR DU CAS BRÉSILIEN

Entretien : **Professeur Frédéric DUPUIS** – Directeur d'École Supérieure de Journalisme Paris

Thématique: Enseignement du journalisme à l'ère du numérique

1^{ère} partie - Formation en Journalisme d'École Supérieure de Journalisme Paris

1. La formation en journalisme est-elle séparée des autres formations supérieures dans le domaine de la communication, telles que les relations publiques et la publicité?
2. La formation en journalisme suit-elle une orientation nationale, comme dans le cas brésilien où existent les lignes directrices curriculaires nationales?
Vous avez l'autonomie pour l'adapter la maquette?
3. Combien d'étudiants l'ESJ a-t-il au niveau de formation et aux cycles supérieurs - master et doctorat?
4. Quelles sont les activités de laboratoire de chaque spécialisation, presse écrite, télévision, radio et web ?
5. Il y a quelque activité de laboratoire pour le journalisme numérique, spécifiquement?
6. J'ai vu qu'il y a formation à distance.. après combien de temps ? Comment ça fonctionne dans la pratique ? Elle comporte combien d'étudiants ?
7. Est-ce que vous savez combien d'écoles de formation en journalisme existent en France aujourd'hui ?

- 8 . Le diplôme de journaliste est-il nécessaire pour exercer la profession en France?
9. Quel est le rôle du Syndicat National des Journalistes sur la formation? (Qu'est-ce que signifie École agréée?)
10. Vous estimez combien de journalistes sont gradués en France dans chaque année?

2ème partie – Enseignement du journalisme

11. D'une certaine manière, l'enjeu numérique a changé la formation en journalisme, dans les dernières années ? Et comment c'était le processus ?
12. Comment l'ESJ pense-t-elle à la formation à partir de la nouvelles pratiques journalistiques pour la web ?
13. Il y avait quelque changement majeur à la maquette dans les dernières années, en pensant aux réflexes du journalisme à l'ère du numérique?
14. En ce qu'il concerne les pratiques journalistiques, comment les nouvelles technologies et son incidence sur la routine de travail du journaliste changent l'enseignement du journalisme ?
15. Croyez-vous que la spécialisation presse écrite va passer pour changements, en raison du facteur «convergence des médias»?
16. À votre avis, après sa formation, le professionnel devrait-il avoir les domaines de compétences techniques de l'univers numérique pour pratiquer la profession? Il faut graduer un journaliste polyvalents ?
17. Quelle réflexion fait l'École de Journalisme sur la dichotomie entre théorie et pratique dans l'enseignement du journalisme?
18. On peut penser dans les changements de paradigme dans le journalisme, face aux pratiques qui ne suivent pas systématiquement les théories ? Par exemple, nous sommes en face de pratique que ne existait pas dans un passé récent, au niveau de source, enquête, réseaux sociaux, etc.
19. Comment ça marche le stage pendant la formation? Au Brésil, il y a beaucoup de discussions à ce sujet, car les entreprises exploitent souvent le travail des stagiaires afin de réduire les dépenses avec le journaliste.
20. On peut dire que l'enseignement du journalisme dans le monde est-il unique aujourd'hui, il est plus homogène grâce à l'internet ?
21. Croyez-vous que l'enseignement de journalisme aujourd'hui est-il plus innovant ou plus traditionnel ?
22. Quel est le rôle d'école du journalisme en face sa mutation accélérée?

23. Comment l'enseignement du journalisme peut-il contourner la vitesse à laquelle les transformations se produisent dans la profession? Aujourd'hui, par exemple, c'est sous l'impact direct d'Internet, des technologies et du public. Ou est-ce une question incontournable?

APÊNDICE 4 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O COORDENADOR DO CURSO DE JORNALISMO DA UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ, FÁBIO LUIZ WITZKI

1ª parte – temática: Diretrizes Curriculares Nacionais

As diretrizes curriculares nacionais foram homologadas em setembro de 2013. Com base nisso, de que forma a universidade se organizou para colocar em prática as novas orientações do documento para o curso de Jornalismo, houve necessidade de adotar alguma estratégia específica, metodologia de trabalho? Se sim, quantos professores foram envolvidos?

Fábio Luiz Witzki - Como todo curso, temos dois órgãos que auxiliam o coordenador nessas mudanças. O primeiro é o colegiado do curso e o segundo e talvez mais importante é o Núcleo Docente Estruturante (NDE). Nós implantamos essas mudanças em contato com esses dois órgãos, inclusive a professora Kati (Caetano) faz parte do NDE de Jornalismo da Tuiuti e os professores do colegiado, principalmente, me auxiliaram nessa confecção de uma nova grade curricular, atendendo essas diretrizes. E em 2015 participei de reuniões encontros de professores e de coordenadores com o objetivo de discutir essa implantação das novas diretrizes. Então eu utilizei o ano de 2015 pra principalmente conhecer, estudar, ficar por dentro das mudanças e entender como outras universidades iriam mudar no Brasil. Então foi um ano de, praticamente, de mergulho nas novas diretrizes, não só minha individual, mas também entre coletivos, para conseguir entender. Houve uma mudança, mas posso afirmar que na Tuiuti não tão grande porque o curso já havia passado por uma mudança em 2013, então o que nós tivemos que fazer foi mais uma adaptação de 2013 para 2016.

Após a homologação pelo MEC em 2013, houve esse tempo de quatro anos para as universidades implantarem as diretrizes. Na sua opinião isso causou desgaste, as novas diretrizes já chegaram defasadas, precisando de atualizações?

Witzki - No meu entendimento, essas novas diretrizes e esse tempo até a implantação, acho que é prejudicial, mas acho mais prejudicial talvez para algumas federais, porque mesmo depois de implantadas, elas ainda estão pensando como isso vai acontecer. Esse tempo foi prejudicial, mas claro, ele não impediu que, no caso da Tuiuti, o curso passasse por uma mudança em 2013. Nós atualizamos o currículo em 2008, 2013 e agora em 2016. Em 2013 a gente já inseriu na grade curricular uma série de disciplinas, prevendo já as novas tecnologias, narrativas transmidiáticas, cibercultura e novas mídias, então o curso desde 2013 já estava atualizado pensando essas novas tecnologias.

Na sua avaliação, o curso de Jornalismo, agora desmembrado das outras áreas da Comunicação Social, passará a ter mais autonomia no campo acadêmico-científico?

Witzki - Pensando essa separação e essa autonomia do jornalismo com relação às outras áreas mais tradicionais, eu tenho duas observações com relação a isso. Primeiro uma separação do jornalismo da grande área Comunicação Social, porque agora são cursos separados, Jornalismo, Publicidade, Relações Públicas, Rádio Televisão e Cinema. Eu achei essa separação, isso é um entendimento meu, um pouco prejudicial para a área de Comunicação. Penso isso porquê? Na prática, estou pensando agora na atual prática, as áreas atuam juntas, as áreas produzem conteúdos juntas, então achei essa separação um pouco prejudicial nesse momento de pensar a práxis e o conteúdo na teoria.

Eu acho que pensar Comunicação Social, mesmo com as habilitações era um pouco mais enriquecedor para a área da Comunicação. E eu senti um pouco uma perda e acho que quando implantarem as novas diretrizes da Publicidade, os cursos vão continuar trabalhando a Teoria da Comunicação, a crítica, a História da Comunicação, a Sociologia da Comunicação de forma separadas, então eu achei que aí houve uma perda para a área da Comunicação. Com relação às outras áreas, cria sim uma autonomia necessária para a atuação profissional, necessária para que a profissão volte a ter um reconhecimento que perdeu em 2009, quando o STF tomou a decisão do diploma, então achei importante sim para a área do Jornalismo para ganhar essa autonomia, para ganhar esse reconhecimento profissional. Mas pensando a Comunicação eu acho que era mais interessante, mais produtivo, mas interdisciplinar o trabalho em conjunto.

Tem pesquisadores, o professor Braga (José Luiz Warren Jardim Braga), por exemplo, da Unisinos (Universidade do Vale do Rio dos Sinos), que trabalha essa questão da interdisciplinaridade da comunicação; da comunicação conversar com outras áreas, não sei exatamente se ele cita... Nós temos no mestrado e doutorados em Comunicação, arquitetos, designers, e aí na graduação, nas diretrizes, o pensamento é separado, e na pós-graduação, no *stricto sensu*, as áreas se conversam, pensam essa interdisciplinaridade. Então penso que há um ruído entre a graduação e pós-graduação, por exemplo, que pensam a comunicação muito mais abrangente.

Qual mudança estrutural marcante você assinalaria na grade do curso a partir das novas diretrizes?

Witzki - Talvez a principal mudança de 2013 para 2016 foi inserir o estágio, incluir esse momento profissional no curso. Por outro lado, foi uma adaptação um pouco mais simples porque já temos Rádio e Televisão e Publicidade com estágio obrigatório, com uma metodologia muito semelhante do que prevê as diretrizes do curso de Jornalismo, então essa adaptação metodológica de implantar isso no curso ficou um pouco mais fácil porque a gente seguiu um modelo já existente na universidade. Foi uma adaptação mais tranquila pra Tuiuti.

Eu tenho uma crítica com relação às diretrizes e com relação a essa política do estágio. Mas eu percebi em reuniões com outros coordenadores, com o próprio sindicato (dos

Jornalistas) que essa crítica é minha, particular. Não encontrei ainda um eco nessa minha crítica. Acredito que o estágio é fundamental e deveria ser, primeiro, não obrigatório, mas ter uma liberdade, pro aluno testar e se aprofundar a prática desde o início do curso. Nós teríamos aí um ganho profissional enorme que hoje não tem como contabilizar, como a gente pensar qual seria o ganho para o aluno, porque ele é proibido, de certa forma. O estágio, a partir dos períodos finais do curso, acaba sendo prejudicial para o profissional que vai se formar dali um ano e meio e já vai estar no mercado de trabalho e tem um contato com o mercado só no último ano e meio do curso. Então acho que há um prejuízo para a formação profissional e até uma contradição da diretriz que lá no final, não me lembro agora, em que momento, que os cursos serão avaliados pela inserção do aluno no mercado de trabalho, mas ao mesmo tempo, diz que o curso é melhor porque insere o aluno mercado de trabalho, mas só vai poder inserir o aluno mercado de trabalho no último ano de curso. Então achei uma contradição da redação da diretriz, mas é claro que participou dessa escrita, sindicatos, profissionais, toda a classe do jornalismo ajudou nessa redação, então não tenho que discutir, já que foi uma decisão entre pares, entre academia e entre os profissionais.

A dicotomia “visão acadêmica” e “profissional” é uma discussão constante entre teóricos e práticos. Pesquisadores sobre o ensino de jornalismo atribuem isso ao fato de que o curso de Jornalismo sempre esteve subordinado a outras disciplinas com mais tradição acadêmica, como filosofia, sociologia, letras, por exemplo. Na sua opinião, essa situação continuará sendo um embate constante? Com as novas diretrizes, isso pode mudar? É preciso mais professores com formação em jornalismo?

Witzki - A diretriz tem essa previsão também, de que o professor seja formado na área. Então eu acho que a diretriz vai auxiliar nisso, mas claro que eu estou sempre pensando a partir da minha realidade, como temos o mestrado e doutorado em Comunicação, temos hoje um grupo de professores 98% mestres e doutores. No Jornalismo são todos jornalistas, de certa forma muito antes das diretrizes já tinha essa previsão desenvolvida. Eu acho que para a formação do aluno é fundamental, inclusive, os professores das disciplinas teóricas também são jornalistas, a crítica da comunicação é pensada por um jornalista, assim como a História, assim como a Sociologia. Ele dá para o aluno uma visão, a partir de fatos, a partir do jornal, a partir do que é discutido na mídia e também ajuda o aluno a perceber a diferença e importância da mídia, da imprensa, do fazer jornalismo com a ascensão das redes sociais, quando a gente não sabe mais o que é verdade, o que é mentira. O fato de ser professor formado na área, lógico, faz toda a diferença para o nosso aluno hoje.

Sei que teu interesse não é a Publicidade, mas você ia perceber que há uma dificuldade muito grande no curso de Publicidade, pela formação dos publicitários. Há poucos publicitários mestres e doutores, pensando o Brasil. O jornalista acaba assumindo a função da formação do publicitário.

2ª parte – temática: Ensino de jornalismo e novas práticas jornalísticas

Como o curso/universidade pensa a formação do jornalista para o século XXI diante das mudanças nas formas de difusão da informação provocadas especialmente pelas diferentes plataformas e pelas mídias sociais?

Witzki - Não tem como separar uma coisa da outra, a grade curricular, desse pensamento do curso. Isso vai acabar se resolvendo nas disciplinas, na maneira como os professores conduzem suas disciplinas. Pensando a grade curricular, temos uma formação inicial que já vê a tecnologia aplicada à comunicação, mas não exclusivamente a internet, não exclusivamente os meios digitais, mas como a tecnologia e a comunicação evoluíram no decorrer do tempo. Como uma coisa não excluiu a outra, não fez com que a outra não se interrompesse. Então essa disciplina que acontece no segundo período tem essa previsão: o que é tecnologia e qual a relação da tecnologia com a comunicação e com o jornalismo. Aí o aluno tem uma noção até de que áreas que deixaram de existir e porque deixaram de existir, mas não que elas apenas interromperam, mas que passaram por uma transformação. No decorrer do curso o aluno vai aprofundando esse conhecimento e os momentos de prática vão ficando mais constantes, o aluno acaba experimentando essas novas práticas.

Então como fazer jornalismo cultural, que requer um tipo de texto? A professora trabalha jornalismo cultural dentro da rádio criando um blog com vídeos. Então veja, há possibilidades diferentes, com chance de criar, extrair o áudio editado e poderia ser um *podcast*, o vídeo é postado no youtube, então já há uma edição, prevendo as questões práticas do youtube, características dessa mídia. E o vídeo pode ser transmitido também num programa de televisão.

Então a gente faz com que o aluno, no decorrer do curso, nessas disciplinas práticas, pense essas diferentes mídias. Então na prática do professor, não só naquelas disciplinas que pensam tecnologia, isso também acontece na Universidade Tuiuti, hoje. Não só os professores teóricos, mas principalmente os professores de prática, para que o aluno perceba que não é simplesmente copiar colar de uma mídia para outra. Precisa de uma adaptação, a relação é diferente, o suporte é diferente.

O que você está me dizendo comprova uma constatação que fiz no primeiro ano de doutorado, quando analisei as matrizes curriculares das oito universidades do Paraná. À título de estudo-teste, fiz um levantamento das disciplinas que se nominavam de alguma forma serem de tecnologias ou jornalismo digital. A Tuiuti, na época (2014), ficou em primeiro lugar, mas cheguei à conclusão que esse dado poderia não refletir a realidade total dos cursos, uma vez que outras disciplinas sem uma referência a tecnologias no seu nome, como jornalismo cultural, para pegar o exemplo que você deu, não refletissem na sua teoria ou prática o jornalismo na internet.

Witzki - O fato de ser jornalismo cultural não quer dizer que o aluno vai fazer a cobertura de um evento, obrigatoriamente, mas esse conteúdo vai para qual mídia, vai ser postado aonde, vai ser impresso, então mesmo no jornalismo cultural, temos esse pensamento multimidiático. Por isso a importância, no começo do curso, o aluno

entender o que é o multimidiático, como adaptar o texto, isso tem que ser no início, para que depois ele tenha autonomia em outras disciplinas e até propor para o professor... olha professor isso poderia ser um blog, vamos trabalhar com *facebook*, vamos trabalhar com outro tipo de mídia, e para o aluno acaba sendo o momento dele se identificar com alguma área. “Eu quero trabalhar com jornalismo esportivo, mas minha paixão é o campo. Vou lá para o campo de futebol fazer a minha cobertura, ou outro tipo de esporte.”

Por outro lado, outros alunos podem pensar, eu quero jornalismo esportivo, mas quero ficar trabalhando com blog ou em outra plataforma, quero fazer jornalismo esportivo, mas não quero ir para o campo, mas vai fazer jornalismo esportivo do mesmo jeito.

A modalidade impresso corre risco de sofrer mudanças na grade curricular por conta do fator convergência das mídias? (As diretrizes sinalizam essa dinâmica no mundo de trabalho do jornalista como contexto de mutação tecnológica).

Witzki - Olha eu acho que faz sentido persistir, não sei por quanto tempo, talvez não é a ideia de até quando, mas faz sentido enquanto existir o impresso, primeiro ponto. Por outro lado, eu penso que a gente está num momento de transição. Vamos pensar os nossos pais, os nossos avós se baseavam pela Gazeta do Povo²⁸⁹. Vou citar uma prática comum que eu via em casa, meu pai comprar a Gazeta do Povo quando ele queria trocar de carro. Ele grifava todos os anúncios, comprava no sábado a primeira edição pra conseguir as melhores ofertas, e assim era a prática do meu pai.

Hoje já não, antes a notícia também era só no sábado, e era uma notícia que pautava a semana toda, na Veja (revista semanal) muitas vezes, as reportagens nacionais, na Gazeta do Povo, para as reportagens do estado da cidade, mas essa pratica ainda está se transformando, aos poucos está migrando para a internet, mas ainda continua existindo.

Então a gente não excluiu ainda essa disciplina do impresso porque existe a atuação profissional, porque existe momentos que o aluno vai ter contato como impresso. Então a gente manteve, mas são cadeiras específicas de jornal laboratório e revista laboratório, de jornalismo de revista. Por outro lado, se a gente pensar que a revista também já migrou para a internet, o aluno vai acabar criando uma revista com um tipo de texto, um tipo de escrita, que através de um software ele consegue transformar aquilo numa revista online digital. Aí a técnica que ele precisa aprender, pro layout, pra diagramação continua sendo igual, não muda. Então a gente tem ainda no começo do curso os fundamentos de diagramação de software, que o aluno vai acabar utilizando não só para o impresso, mas para outros momentos também. Então houve uma adaptação, pensar o impresso já com algumas características do digital, mas acho que isso ainda vai persistir por um bom tempo, não vejo um fim tão logo.

²⁸⁹ Maior jornal impresso do Paraná, do grupo GRPCOM que anunciou em 6 de abril de 2017 a interrupção da edição impressa diária, mantendo o jornal na versão digital e uma revista semanal aos sábados, com os principais fatos da semana. A entrevista com o professor Fábio Luiz Witzki foi realizada dois meses antes do anúncio da Gazeta.

Pode-se pensar em novas tendências para o ensino de jornalismo? Como trilhar o caminho das tecnologias e novas mídias para formar um jornalista com habilidades e competências para uma sociedade globalizada, conectada, em que a informação circula instantaneamente?

Witzki - Acho que é possível perceber algumas mudanças de layout de dinâmica de leitura de jornal que ocorreram a partir da internet. Títulos mais curtos, um texto mais dinâmico, uma fluidez maior na leitura do jornal. E isso é uma influência da internet, então é importante também que o professor do impresso consiga demonstrar para o aluno essas mudanças. Uma valorização maior da imagem, por exemplo. O aluno vai ter que ter habilidade de fotografia, que continua a mesma, que é o fotojornalismo. A base vai demorar pra ser alterada. O aluno tem que pensar a questão de tecnologia muito mais do que uma tecnologia – ou internet, ou blog, ou seja qual for, mas tecnologia, sempre vai evoluindo.

Na sua opinião, o profissional que sai da universidade deve estar munido de habilidades técnicas, próprias do universo digital para exercer a profissão? (Tem surgido novos modelos de negócios em jornalismo na internet, como o Huffinton Post, um site de notícias que está funcionando em 17 países, inclusive o Brasil, em que uma das práticas é fazer o que chamam de curadoria da notícia – publicar/apurar em cima do que já está sendo notícia no momento, com caráter jornalístico e de acordo com a linha editorial do veículo. É um modelo que requer outros modos de fazer jornalismo, em que o profissional não sai mais da redação, tudo é apurado pelos meios eletrônicos e mídias sociais. O perfil de jornalistas das redações da França e Brasil são de jornalistas recém-formados, jovens e com grande habilidade em internet.)

Witzki - Acho que neste caso a gente precisa pensar... o aluno quando entra no curso, ele tem um desejo inicial, vejo nos calouros, principalmente, “ah eu quero fotografar, eu quero ter contato com a câmera, eu quero editar, imagem, fotografia, eu quero trabalhar com software, eu quero mexer com as câmeras, gravar, eu quero captar informação.”

Então o aluno quando entrar, acho que até em função do acesso dele a tecnologias de casa, com celular, com tudo o que ele tem, hoje não existe mais nada que seja muito caro, que ele não possa ter em casa, então ele quer aprofundar essa técnica na universidade. Então ele espera do professor um domínio técnico muito maior do que o dele, então ele já chega pré-disposto à tecnologia, muitas vezes. Então há essa necessidade claro de a gente atender um pouco isso, porque a gente tem que cativar o aluno, mas não só isso, tem que saber dosar, a vontade do aluno, de ter acesso à tecnologia de criar coisas para tecnologia, mas também com conteúdo teórico necessário pra formação dele intelectual, sociológica.

Em pesquisas recentes sobre o mundo do trabalho do jornalista, os mais experientes dizem que estamos na era do “publica primeiro, verifica depois”. Sem dúvida há uma série de fatores que permeiam as teorias do jornalismo a se observar sobre essa prática. Estaremos passando por mudanças do paradigma jornalístico?

Witzki - Isso é um fator histórico, porque a gente precisa do furo de reportagem. Então o jornalista tem isso ainda impregnado de ser o primeiro a dar a matéria, a notícia. Só que hoje com a internet, com a rapidez, eu vejo um problema. Vou citar um caso que aconteceu ontem aqui no Brasil, que um jornalista recebeu, não sei se dizer de que fonte, um vídeo com um gráfico de um jogo, um jogo de carro, e nesse jogo a pessoa

que está jogando precisa pilotar uma limusine em alta velocidade, só que um gráfico tão bem feito que aos olhos de uma pessoa que não conhece, eu mesmo não conheço aquele jogo, dá pra dizer que aquilo é realidade, não é virtual. Mas é uma pessoa dirigindo um carro, no gráfico. E ele recebeu como se fosse um treinamento de um motorista do presidente americano. Assim, olha só como é o treinamento de um motorista que trabalha com o Donald Trump. E ele achou aquilo sensacional, o vídeo é u=muito impressionante, de videogame, tem que cativar o jogador. O jornalista simplesmente publicou aquilo, naqueles programas, acho que num programa da Record (Rede Record de Televisão), sensacionalista.

E aí que o jornalista ficou quase três minutos comentando aquele vídeo e até do salário do motorista – uma pessoa que dirige um carro tão bem assim tem que receber um excelente salário – só que o que aconteceu... e isso foi, entre aspas, alguém que mandou o vídeo pra lá e vou ver se eles publicam, se eles conferem, vamos ver se eles verificam se isso é real, uma pessoa dirigindo ou é um jogo de videogame. E o jornalista simplesmente colocou no ar, achando que naquele momento a audiência era dele, era única emissora mostrando aquele jogo, e isso se popularizou de uma forma tão grande que só se falava nisso – olha só o que aconteceu, o jornalista quando não confere a fonte, quando não verifica, entre aspas, um termo que está se usando muito hoje no brasil “trolaram” o jornalista, enganaram eles que não conferiu e acaba virando vergonha passando vergonha.

Alguém deveria ter conferido, não só pra emissora, pro jornalista não passar vergonha, mas pela ética e responsabilidade de você deixar o espectador bem informado, ou seja, são três minutos, mas poderia ter sido 10 minutos, uma informação que poderia ter sido substituída por outra matéria muito mais importante, muito mais relevante, de questões sociais.

Eu vejo que essa necessidade de conferir e usar o fundamento do jornalismo é para o bem da matéria, para o bem da informação, por isso é necessário manter essa base, continuar com essa base. Por isso que acho foi uma falta de ética não conferir. Esse publicar primeiro, confere depois. Tem esse risco de você deixar o cidadão mal informado. E não adianta nada, claro que a empresa se retrata depois, se desculpa por passar uma informação errada, mas aí já foi, já foi para a internet e compartilhado, as pessoas já comentaram.

O estágio no curso de Jornalismo sempre é tema de muito debate, uma vez que as empresas muitas vezes exploram o trabalho dos estagiários a fim de diminuir despesas. Como a universidade orienta seus alunos nesse aspecto?

Witzki - Eu penso que são duas coisas separadas - a diretriz curricular que prevê ações pedagógicas do curso, de formação profissional; e questões legais trabalhistas, que é a lei de estágio e regularização da profissão. São duas coisas que precisam ser pesadas separadas.

Eu já adiantei o meu julgamento com relação ao estágio, eu acho que o aluno poderia fazer estágio desde o primeiro período, obedecendo as condições dele enquanto aluno, obedecendo uma questão pedagógica, que ele está ali para a prender e não para substituir e não para exercer a função do jornalista, isso é obvio, acredito que tem que ser assim. Então eu acho que se o aluno está sendo explorado é porque

ainda infelizmente no Brasil essas questões trabalhistas de lei, da lei do estágio não são verificadas na prática, ninguém vai lá na emissora para ver se está correndo isso – estou pensando aí em termos do Ministério do Trabalho, órgãos superiores – então acaba ficando pra universidade e para outras classes ter essa regulamentação, esse olhar se está substituindo um jornalista ou não, então acho que deveriam existir outras maneiras de verificar essa questão, mais trabalhistas e questões outras que deixar por conta do coordenador, ou da universidade e do supervisor de estágio.

Tem que haver essa separação. Claro, eu tenho que me preocupar com o aluno, não deixar que ele seja explorado, mas eu tenho que pensar também que o estágio é bom para ele enquanto formação profissional.

Eu acho que as diretrizes poderiam ter previsto um estágio não-obrigatório junto com o obrigatório, estar presente na redação. Aí sim o não-obrigatório prevendo a não-remuneração também, o aluno não vai ser remunerado, mas vai ter a chance de ir para uma redação, olhar como funciona uma redação, para até sair mais bem preparado para atuar na internet, ou seja, qual for a mídia que ele vai atuar, mas que ele tenha um momento maior de encontro.

E também pensando que a universidade é um momento que ele está lá para aprender, na universidade ele tem que desenvolver questões práticas, agora estou pensando só na técnica, o aluno tem que dominar a técnica, o jornal vai obrigá-lo a isso, na TV - você precisa saber editar ao mesmo tempo que você precisa saber escrever muito bem, ao mesmo tempo que você precisa apresentar muito e entrevistar muito bem. O aluno tem que dominar essas técnicas, e aí a universidade acaba ficando em cima do muro. A gente vai formar, dar toda essa prática para o aluno, seria ideal se ele tivesse, no mercado de trabalho, aprendendo. Ou a gente vai focar no conteúdo, então a gente precisaria de um curso com cinco mil horas talvez, para oferecer pro mercado um aluno completo.

Então o estágio ele acaba complementando, se tem um momento ideal, e acho que deveria ter uma precisão do não obrigatório para auxiliar nessa aprovação.

Mas em várias reuniões me encontro pensando sozinho, me sinto voto vencido.

As diretrizes indicam o pilar estruturante da formação em Jornalismo, mas cada curso tem autonomia para adaptá-la à sua realidade e privilegiar um ou outro aspecto teórico ou prático. Como a universidade define a sua cultura de ensino de jornalismo.

Witzki - Eu sempre reforço uma questão tanto com os alunos quanto com os professores, a questão de ser um curso tradicional. Mas o tradicional no sentido de durante todo esse tempo, mais de 20 anos, nossa tradição foi a atualização do curso, foi pensamento na atuação profissional, foi a inclusão de momentos de pesquisa, através do mestrado e do doutorado. Então eu penso essa tradição como uma história de profissionais jornalistas e também de pesquisadores em comunicação. Então hoje a gente tem esse mérito aí de ter vários profissionais atuando nos principais veículos de imprensa ao mesmo tempo que universidade tem uma produção científica muito forte, no jornalismo, a gente consegue ter uma formação bem completa.

Então posso te dizer que não é um curso especializado, a nossa especialidade não é o documentário, ou a internet ou a tecnologia ou o impresso. Nossa especialidade é o jornalismo em primeiro lugar e aí o aluno tem autonomia dentro do jornalismo escolher a área em que ele quer atuar e a universidade tem hoje condição de formar bem ele nessa área em que ele quer atuar.

Não penso uma especialização mais a nossa especialidade é o jornalismo em primeiro lugar.

Você quer completar algo a mais sobre tudo o que conversamos?

Witzki - Tem uma coisa só, infelizmente não estou com o texto das diretrizes agora, mas em um momento citei pra você que os cursos serão avaliados de uma maneira, mas não sei como isso se resolve lá no MEC (Ministério da Educação), como eles pensaram isso. Ao mesmo tempo que as diretrizes preveem um curso que vai ser avaliado pela inserção do aluno no mercado de trabalho, existem documentos do MEC que todo coordenador conhece, que a universidade precisa utilizar na hora da avaliação do curso, só que se atualizam as diretrizes, mas esses documentos permanecem os mesmos. Então esse mecanismo de avaliação do mesmo MEC, do mesmo órgão, ainda não foi atualizado. Então essa foi uma dúvida, que coloquei em questão numa reunião de coordenadores, que o MEC pensou a avaliação do curso de uma maneira na hora de redigir as diretrizes, mas na prática isso não vejo como acontecer, por exemplo, hoje, se o curso receber uma comissão do MEC simplesmente ia avaliar pela diretriz antiga, talvez, porque não houve um geral nessa atualização.

O avaliador recebe um documento e avalia se o curso da universidade tem todas essas previsões. Então eu acho que há uma incoerência nesse momento entre a diretriz, do que é previsto para o curso e do que é avaliado no curso. E de certa forma acaba separando bons cursos e outros talvez não tão bons. É a avaliação, é o que o aluno antes de entrar na universidade ele mede, será que esse curso tem uma boa avaliação, como é avaliação dos alunos, antes de escolhe por uma ou por outra universidade ou por uma federal que ele não vai precisar pagar, não vai ter custo.

APÊNDICE 5 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A COORDENADORA DO CURSO DE JORNALISMO DA UNIVERSIDADE POSITIVO, ZACLIS VEIGA

1ª parte – temática: Diretrizes Curriculares Nacionais

De que forma a universidade se organizou para colocar em prática as novas orientações do documento para o curso de Jornalismo? Houve necessidade de adotar alguma estratégia específica, metodologia de trabalho? Se sim, quantos professores foram envolvidos?

Zaclis Veiga - Nós montamos grupos de trabalho com professores do NDE (Núcleo Docente Estruturante), contando comigo eram cinco professores e a gente for ler primeiro as diretrizes e ver o que da nossa grade, que era por eixos, se encaixava na lógica das novas diretrizes e a partir disso a gente foi migrando o que era possível e criamos outras disciplinas e organizando a matriz curricular.

A grade curricular do curso de Jornalismo, oferecido pela Universidade, teve de passar por muitas alterações ou já vinha contemplando mudanças? Qual mudança estrutural marcante você assinalaria na grade do curso a partir das novas diretrizes?

Veiga - Para nós não mudou muita coisa dentro da matriz normal, porque a gente já trabalha bastante com tecnologia, a gente dava bastante ênfase nisso. O que mudou foi o “abençoado” estágio, que acabou interferindo muito, o que causa um certo problema e TCC (Trabalho de Conclusão de Curso). São as duas coisas mais complicadas pra implantação numa universidade particular, porque a gente tem aquela questão de horas de professores, você tem que enxugar o curso e não estender o curso. O estágio é obrigatório e o que a gente está fazendo, porque são 100 horas de estágio obrigatório, e a gente tem aqueles alunos que trabalham – a gente abriu na nossa normativa de estágio que ele possa validar o estágio se ele trabalha numa agência de assessoria (de imprensa), faz algumas coisas relacionadas à comunicação, a gente consegue validar como estágio, tem que seguir as regras pra gente conseguir validar (se ele trabalha numa Farmácia, esse estágio não vale). E abrimos algumas parcerias, então por exemplo, a gente tem algumas parcerias na universidade com o canal Futura²⁹⁰ e aí os alunos podem fazer estágio nessa nossa parceria. Então é um pouco diferente. Ele não vai lá pro Futura fazer o estágio, mas ele fica aqui, porque o Futura é no Rio (cidade do Rio de Janeiro, estado do Rio de Janeiro), mas ele fica aqui e faz todas as atividades ligadas ao que o Futura quer. Então, por exemplo, tem os professores aqui e tem o pessoal lá.

²⁹⁰ Canal de TV fechado com a missão contribuir para a formação educacional da população, desenvolvendo as capacidades básicas da criança, do jovem, do trabalhador e de toda a sua família. Mantido por parcerias com entidades de classe, Canais de Tv comerciais e universidades. Fonte: <http://www.futura.org.br>

Aproveitando que estamos falando sobre o estágio, no curso de Jornalismo sempre é sempre tema de muito debate, uma vez que as oportunidades que aparecem, muitas vezes, podem não ser remuneradas, sendo que o estagiário faz o papel de jornalista também. Como a universidade orienta seus alunos nesse aspecto, agora ainda mais que passou a ser obrigatório.

Veiga - Exatamente, é um problemão, porque ele vai ter que buscar o estágio, então a gente está tentando dar um tipo de solução para ele aqui dentro pra ele com esse estágio, com essas parcerias. Mas, inclusive, na nossa instituição, nas normativas, diz que nós não somos responsáveis pela busca de estágio, mas é um problema, com certeza. A gente sabe que alguns alunos conseguem estágio, geralmente os bons alunos conseguem estágio, e os outros a gente está tentando resolver dessa forma.

O estágio não pode ser feito dentro dos veículos laboratoriais, o que é um problema. Então gente está tentando fazer dentro dessas parcerias mesmo.

Na sua avaliação, o curso de Jornalismo, agora desmembrado das outras áreas da Comunicação Social, passará a ter mais autonomia no campo acadêmico-científico?

Veiga - Eu acho que na verdade as diretrizes consideraram muito a experiência, tanto que boa parte daqueles que fizeram as diretrizes vêm de escolas públicas e trazem a experiência dessas escolas. Então, nas quais, você fazia Comunicação Social e depois você escolhia a tua habilitação, se era jornalismo, se era publicidade, entrava todo mundo junto.

Pra nós aqui, a gente sempre teve autonomia, embora os cursos estivessem próximos, dentro de uma mesma área, a gente teve essa autonomia, porque a gente construiu essa autonomia. Então talvez por isso que não afetou tanto a nossa matriz curricular aqui na universidade. Não sei se dizer nas outras universidades. Talvez universidades que tivessem essas grades que têm disciplinas em comum... claro que a gente ainda tem disciplinas que poderiam ser em comum, então, História da Arte e da Cultura, porque não? Mas certamente eu acho que isso mais impactante nas universidades públicas.

Estamos separando as áreas na academia, mas no mercado elas se encontram. Isso gera alguma tensão?

Veiga - Isso sim, porque cada vez mais as empresas funcionam de forma multidisciplinar, então, aqui por mais que a gente tenha essa autonomia, a gente tem que buscar fazer algumas coisas em conjunto, ou com a Publicidade ou com o próprio Designer. São áreas que são correlatas ou são transversais, então a gente acaba trazendo, não dentro da matriz curricular, mas abrindo possibilidades na matriz curricular, como no nosso caso, a partir de tópicos especiais.

Então a gente tem uma disciplina chamada Tópico Especial, nessa disciplina nós oferecemos várias disciplinas que são comuns, eu posso ter na mesma turma o aluno de jornal, de publicidade e de designer, designer de moda, visual, então qualquer um deles pode estar dentro dessa disciplina. E é interessante, porque eles já começam a perceber que existem possibilidades diferentes e interessantes entre eles, então se a

gente for pensar nisso... tira de dentro da grande área da Comunicação Social para fortalecer o Jornalismo, ao mesmo tempo a gente vê que o mundo está caminhando para todos ficarem juntos.

E acho que o mais importante é que as diretrizes não impediram a gente de ter autonomia, acho que isso é importante, pra fazer um pensamento um pouco ao contrário. Eu acho o seguinte, com o jornalismo está se modificando, se reinventando muito, a gente precisa ter esse escape, pra pensar esse aluno de forma diferente.

Então, por exemplo, eu tenho uma disciplina de robótica, eu preciso dessa disciplina para que o aluno pense diferente, para que ele vá para o mercado, completamente diferente. Então, a gente tem Jornalismo de Dados, apuração – que a gente trabalha com raspagem de dados, quer dizer, esse aluno já vai pensando de uma forma diferente, tentando se encontrar no mercado fora do mercado tradicional do jornalismo.

Já podemos pensar que não existe mais jornalismo fora da internet?

Veiga - A gente tem aqui o jornal Relevo, que é um jornal cultural, que são aqueles jornais que persistem e querem mesmo ter esse suporte só impresso, mas isso é raro, obviamente. Eu não consigo ver mais mesmo (jornalismo fora da internet).

Após a homologação pelo MEC em 2013, houve esse tempo de quatro anos para as universidades implantarem as diretrizes. Na sua opinião isso causou desgaste, as novas diretrizes já chegaram defasadas, precisando de atualizações?

Veiga - É, as propostas envelheceram nesses últimos sete anos.

A dicotomia “visão acadêmica” e “profissional” é uma discussão constante entre teóricos e práticos. Pesquisadores sobre o ensino de jornalismo atribuem isso ao fato de que o curso de Jornalismo sempre esteve subordinado a outras disciplinas com mais tradição acadêmica, como filosofia, sociologia, letras, por exemplo. Na sua opinião, essa situação continuará sendo um embate constante? Com as novas diretrizes, isso pode mudar? É preciso mais professores com formação em jornalismo?

Veiga - Olha, eu acho que isso vai sempre existir, se teoria e prática se correlacionam, essa discussão vai sempre existir. E isso é importante, temos que sempre pensar sobre isso. Não adianta termos disciplinas teóricas se elas pelo menos não fazem um aporte transversal nas disciplinas práticas. Então a gente procura muito trabalhar aqui com essa relação, entre a práticas e a teoria. Sempre no início do ano a gente conversa sobre as disciplinas daquele ano e aí os professores dessas disciplinas já conseguem pensar em atividades que façam em conjunto. Então a gente tem a professora de Mídia, Gênero e Etnia, que é uma disciplina teórica que ela vem para as discussões junto com as disciplinas práticas e de repente a gente faz uma visita de campo no MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) ou agora no dia 8 de março a gente quer fazer uma grande discussão sobre o dia internacional da mulher. Isso junto com a disciplina de apuração é importante, junto com a disciplina

de televisão, então vamos fazer uma cobertura, uma matéria, enfim, para que isso possa engrandecer a prática, senão os alunos vão para a prática só pesando na técnica da prática e não no conteúdo. Eu acho que fortalecer o conteúdo, o conhecimento, só acontece nas disciplinas teóricas. Ali você recheia os alunos.

E para isso é preciso de mais professores com formação em Jornalismo?

Veiga - Eu acho que sim. Nós aqui somos em 14 professores. É um curso com um número pequeno de professores. Destes 14, nove são jornalistas, então a gente dá preferência sempre ao professor jornalista, às vezes ele tem mestrado e doutorado em outra área, mas a graduação dele é em jornalismo.

Os professores novos que não são jornalistas são os professores de Transmídia, que poderia, inclusive, ser um professor jornalista, mas é um professor formado em RP (Relações Públicas). Temos a professora de Mídia, Gênero e Etnia, que é socióloga, temos o professor de História da Arte que é historiador, então a gente tem esses professores que completam o nosso quadro. Por exemplo, a professora de Língua Portuguesa é jornalista. A gente sempre trabalha assim, dando a preferência ao professor que é jornalista sim. Acho extremamente importante, pra mim seria o ideal, que não só fosse um professor jornalista mais que tivesse tido um tempo de rua, tivesse tido um tempo de redação... tenho um professor só que teve pouco tempo de mercado, mas todos os outros tiveram já boas experiências de mercado, claro, é uma vivência que não se paga. É muito diferente você dizer como faz um VT (videotape), mas você ter feito o VT, pra contar para os alunos quais são os problemas de fazer um VT.

Veiga - A gente também tem dois desses professores que ainda estão no mercado. Um que está na Gazeta do Povo (Jornal) e outra que está na Rádio Band News, e assim, tento o máximo possível organizar os horários, para que eles se mantenham no mercado ainda. Não quero que deixem o mercado e venham só dar aula. Gostaria muito que eles continuassem ainda no mercado e na aula, nesses dois campos.

Como ter uma grade curricular atual com as transformações constantes da profissão, é um desafio para a universidade?

Veiga - É, porque a gente não sabe o que está acontecendo. É um desafio. E é algo bem interessante, porque o mercado também não sabe. A gente tem tido bastante reuniões com o mercado, a gente tem se aproximado por conta disso. E acho que o mercado está aberto a isso, porque quer entender também o que afinal de contas vai acontecer com o jornalismo e as formas de fazer jornalismo, então a gente tem aprendido muito, e é claro por observação também, vendo que os grandes conglomerados, como New York Times, El País, estão fazendo, pra gente entender para onde a gente vai e o que a gente pode ensinar. E isso cada vez mais a gente está abrindo espaço para as novas práticas digitais.

Mas tem uma coisa que é imutável para a gente aqui, que é a questão da apuração. O que a gente tem percebido é que, por mais que a gente não saiba qual o caminho a seguir, pra onde a gente vai, a gente tem uma certeza que o bom jornalista tem que ser um jornalista que sabe apurar muito bem. Não só entrevistar muito bem, mas saiba apurar muito bem. Então temos fortalecido essa área da apuração e da redação,

porque ele sempre vai ter que saber redigir muito bem, seja pra qualquer tipo de suporte, mas muito mais a apuração, porque eu acho que isso é que vai fazer o diferencial.

Se hoje todo mundo pode escrever o que quiser, do jeito que quiser, são poucos o que sabem, realmente apurar e sabem fazer uso das informações que estão disponíveis nos meios digitais pra transformar isso em notícia. Então é muito nisso que a gente está focando. É claro que q gente está ainda com os veículos tradicionais, a gente ensina fazer rádio, TV, passagem, incorporamos a isso outras coisas para que saibam fazer um ao vivo pela internet, mas principalmente a apuração. Acho que isso vai ser o grande diferencial, quando ele for para o mercado.

Ele vai para o mercado sabendo onde buscar, onde tem fontes, como “raspar” essas fontes, como resolver as questões informativas com as fontes.

2ª parte – temática: Ensino de jornalismo e novas práticas jornalísticas

Na sua opinião, o profissional que sai da universidade deve estar munido de habilidades técnicas, próprias do universo digital para exercer a profissão? (Tem surgido novos modelos de negócios em jornalismo na internet, como o Huffinton Post, um site de notícias que está funcionando em 17 países, inclusive o Brasil, em que uma das práticas é fazer o que chamam de curadoria da notícia – publicar/apurar em cima do que já está sendo notícia no momento, com caráter jornalístico e de acordo com a linha editorial do veículo. É um modelo que requer outros modos de fazer jornalismo, em que o profissional não sai mais da redação, tudo é apurado pelos meios eletrônicos e mídias sociais. O perfil de jornalistas das redações da França e Brasil são de jornalistas recém-formados, jovens e com grande habilidade em internet.)

Veiga - Você sabe que você falando sobre isso, lembrei de um filme chamado “La revolución no será televisada”, é sobre a revolução boliviana. É, obviamente, numa época em que não tem internet, e uma equipe da Al Jazeera (TV da Turquia) estava fazendo uma entrevista e estourou uma revolução e eles estavam dentro do Palácio (do governo) e as televisões estavam dando de uma forma que as equipes tinham todas as informações contrárias, e depois eles fizeram esse documentário.

Então você imagina o quanto é fácil hoje, realmente, uma pessoa qualquer criar um vídeo totalmente parcial e postar na internet e a gente não saber se aquilo é verdade, se tem aquela quantidade de gente...

Em pesquisas recentes sobre o mundo do trabalho do jornalista, os mais experientes dizem que estamos na era do “publica primeiro, verifica depois”. Sem dúvida há uma série de fatores que permeiam as teorias do jornalismo a se observar sobre essa prática. Estaremos passando por mudanças do paradigma jornalístico?

Veiga - Isso é muito difícil de responder. Acho que isso pode interferir de alguma forma, pode ser que tenhamos modificações, que as teorias sofram transformações. Que não é possível a gente pensar no jornalismo como a gente pensava há 20 anos, na rotina.

Como o curso/universidade pensa a formação do jornalista para o século XXI diante das mudanças nas formas de difusão da informação provocadas especialmente pelas diferentes plataformas e pelas mídias sociais?

Veiga - Acho que vou ser um pouco repetitiva. Pra pensar nesse novo jornalista tem que ser um profissional que saiba apurar bem. Que sabe escrever bem, e a partir disso ele tem capacidade de ir pra qualquer plataforma, pra qualquer suporte. A gente teve agora um TCC que usou a realidade ampliada, então, onde está o jornalista nessa realidade ampliada, onde está o jornalista no fumes. E no fim a gente percebe que ele cabe sim nos games, na realidade ampliada... daqui a pouco a gente vai ter jornalista fazendo conteúdo pra porta de geladeira, não sei, por que não? A gente não sabe o que vai acontecer e como vai ser o suporte. Então o que importa mesmo é o sujeito que tenha os conhecimentos básicos, os fundamentais do jornalismo, que seja bem alicerçado em conhecimento geral. Se a gente pensar, como não sei pra qual suporte ele vai, tenho que prepara-lo de outras formas. E isso me preocupa muito com o curso de jornalismo em EAD (Educação a Distância), que surgiu aqui (em Curitiba), de todo o jornalismo ser a distância, acho que semipresencial ainda vá, agora todo ele a distância fico chocada, porque o olho no olho do professor em sala de aula, enfim.

Mas esse jornalista do século XXI é esse cara que vai ter esse conhecimento forte, vai saber como apurar, vai saber como lidar com as fontes e vai saber como dar a informação, como redigir a informação, para qualquer plataforma que possa surgir. Não é fácil, é um desafio.

Esse jornalista também deverá estar preparado para as ferramentas e técnicas próprias da internet quando ele sair da universidade?

Veiga - Agora a gente tem um outro desafio aqui no curso da UP que é ampliar ainda mais a questão técnica, então a gente já tem nas disciplinas de jornalismo digital, exemplo, a gente já tem uma parte de programação básica, ministrada por uma professora que é jornalista.

Ele precisa refletir sobre o conteúdo que ele está escrevendo junto como formato que será apresentado na internet, nas redes sociais.

Veiga - Até para que ele entenda o que ele pode fazer com aquele material dele. Porque bem lá atrás, se pensarmos a disciplina de telejornalismo, ele não precisava nem saber editar, porque tinha um técnico que ia lá cortar a fita, era edição ainda com fita. Tinha um técnico que ia lá cortava a fita e fazia toda a parte da edição pra ele, a montagem que a gente chamava. Mais tarde, a gente tem ainda o técnico fazendo essa montagem no computador, mas hoje, ele já tem que ir pro mercado sabendo editar também. Antes ele só fazia sonora, passagem, gravava e sentava do lado do editor pra montar...hoje não, hoje ele senta na frente do seu PC e ele que vai montar a sua matéria completa. Isso se reflete em todas as outras áreas, ele tem que saber como subir um vídeo, como resolver um problema que acontece no blog, enfim, ele tem que ter esses conhecimentos. Mas acho que ainda mais, acho que ele tem que saber quais são as possibilidades que as tecnologias dão a ele, pra ele criar matérias novas.

Quando a gente põe robótica no curso, a gente põe com esse intuito. A partir do momento que ele trabalha, por exemplo, com um objeto que mede a temperatura do solo, ele sabe eu ele pode transformar isso em um produto jornalístico, não sei qual ainda, mas ele certamente vai entender daqui algum tempo. Então acho é importe esse passo que a gente está dando nesse momento. Por isso que a gente tem dentro das disciplinas, inclusive, programação, raspagem de dados, e com isso a gente está ampliando cada vez mais, porque ele é sim um profissional multifacetado, não só em todas as áreas, de rádio, TV, internet, fazer a fotografia e todo o mais, mas ele também tem que ter um conhecimento mais amplo ainda para poder fazer chegar isso ao público.

A modalidade impresso corre risco de sofrer mudanças na grade curricular por conta do fator convergência das mídias? (As diretrizes sinalizam essa dinâmica no mundo de trabalho do jornalista como contexto de mutação tecnológica).

Veiga - Veja, a gente já trabalha um pouco diferente o impresso. A gente tem as disciplinas de redação que elas são redação para o impresso jornal, para o impresso revista, que eu acho que tem uma vida mais longa, a revista, e também para o impresso online na plataforma issue, que nada mais é do que o jornal impresso sem estar no papel.

Não sei se o impresso vai morrer mesmo, a gente vê ele trabalhando nas questões que são financeiras, comerciais. Acho que está muito mais ligada à área comercial do que necessariamente do que a área jornalística. Por exemplo o Metro (Jornal impresso distribuído gratuitamente), é um bom exemplo de um impresso que está sobrevivendo, eu tenho a sensação de que a gente vai ter outros impressos sobrevivendo dessa forma, vamos distribuir gratuitamente para esse pessoal.

O que é interessante é pensar: mas como eles sobrevivem, de graça? Tem que ter um bom conteúdo para que os anunciantes querem anunciar. E quem vai produzir esse conteúdo é o jornalista. Quem tiver melhor conteúdo vai tem mais mercado.

As diretrizes indicam o pilar estruturante da formação em Jornalismo, mas cada curso tem autonomia para adaptá-la à sua realidade e privilegiar um ou outro aspecto teórico ou prático. Como a universidade define a sua cultura de ensino de jornalismo.

Veiga - A gente tem uma missão que vai perpassar tudo o que é a missão do jornalista. A sociedade precisa de um jornalismo forte para ela ser livre, justa e democrática. O que é um jornalismo forte? É um jornalismo que é claro, que é real, não mente, é verídico e é bem feito. Que respeita as fontes, que é ético, então é isso que a gente procura ensinar para os nossos alunos. É isso que vai perpassar toda a construção da nossa diretriz curricular. Pensamos no mercado, embora o mercado seja um ser estranho nesse momento, uma vez que estamos formando para o mercado, mas também pensamos, não queremos um sujeito que seja só um replicador, a gente não quer, é o mercado que a gente acredita como o bom jornalismo e o quanto ele é essencial para essa sociedade.

APÊNDICE 6 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O COORDENADOR DO CURSO DE JORNALISMO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, MARIO MESSAGI JÚNIOR

1ª parte – temática: Diretrizes Curriculares Nacionais

As diretrizes curriculares nacionais foram homologadas em setembro de 2013. Com base nisso, de que forma a universidade se organizou para adequar a grade curricular do curso de Jornalismo de acordo com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais homologadas pelo Ministério da Educação em 1º de setembro e 2013?

Mario Messagi Júnior - Eu coordenei a reforma curricular em 1998, que deu origem ao currículo de 2000. Porque antes disso na Federal do Paraná, o currículo era baseado no currículo mínimo, então eu acho que a discussão pedagógica se aconteceu mesmo, aconteceu nos anos 1960, 1970, porque a partir dos anos 1980, quando se introduziu o currículo mínimo as normas são de cima para baixo, não há exatamente um debate nas escolas. As escolas debatem como executar o currículo mínimo, mas não exatamente qual a concepção de currículo. Então de alguma forma, participei de todas as discussões relevantes de currículo na área de jornalismo e de comunicação, porque como sempre teve três habilitações, participei desses dois momentos que há debates e mudanças curriculares.

Nos dois casos, a gente teve uma cautela, porque cada instituição tem uma dinâmica. A gente tinha de lidar com um quadro, já lá atrás, de ter um curso de três habilitações, onde você tem que operar uma grade que torne viável executar três habilitações. Isso implica em certas lógicas de compartilhamento de disciplina, professor. E essa discussão da especificidade das diretrizes de jornalismo, das diretrizes específicas, já estavam postas em 1998, 1999. Em 1999 houve um movimento grande de um grupo sobretudo de jornalismo já advogando a especificidade do conhecimento, da especificidade da profissão e em consequência disso, as especificidades das diretrizes. Nessa época, eu participei de um grande evento desse movimento, em 1999, em Campinas (estado de São Paulo) que reuniu boa parte de especialistas que vão compor a comissão que formula as novas diretrizes que norteiam os currículos atuais de 2013. Já havia lá esse debate, a gente estava acompanhando essa discussão e já incorporamos naquele currículo (de 2000) certos traços que apontavam nessa direção. Por exemplo, nós fomos uma das primeiras escolas que introduziu formalmente no currículo, como disciplina obrigatória, uma cadeira de Teoria do Jornalismo, já para calouros, eles entravam já fazendo Teoria do Jornalismo, ou seja, de reconhecer a necessidade da formação teórica geral, entender os sistemas de comunicação, os meios de comunicação, os pensamentos sobre os meios de comunicação, mas de aceitar um princípio que está nas diretrizes atuais, de que a gente não pode esperar de que o aluno faça um movimento teórico, da teoria geral para a atividade profissional específica, que isso produzia um curso xifópago. (Então no currículo antigo, fazia uma disciplina de Teoria da Comunicação, Escola de Frankfurt, uma demonização dos meios de comunicação, depois começavam as disciplinas de redação e esquecia-se de tudo. Então tinha uma perspectiva teórica altamente crítica e uma perspectiva profissionalizante altamente acrítica). Então isso

produzia um curso esquizofrênico. Eu acho que de certa forma a gente ainda não se livrou dessa esquizofrenia. Há um esforço teórico para se livrar dessa esquizofrenia.

Quando vieram as novas diretrizes, essa condição do curso ainda estava posta. Com as diretrizes especificado que o curso era de Jornalismo, que o curso era de Relações Públicas (porque Relações Públicas também fez diretrizes, e Publicidade ficou sem diretrizes específicas, no nosso caso são os três. Havia dentro do nosso departamento (de Comunicação da UFPR – DECOM) um movimento separatista muito forte, tipo: Teoria da Comunicação só para alunos de jornalismo, História da Comunicação só para alunos de jornalismo, Metodologia só para alunos de Jornalismo. Não desconsidero que essa forma de fazer um currículo, inclusive especificando a formação teórica geral em função da profissão específica, que isso não possa ser produtivo, não tenha seu mérito. O problema que para a gente fazer isso, significaria colocar as duas outras absolutamente em crise, o que causaria um estresse político dentro do departamento, Relações Públicas e Publicidade talvez teriam que se fundir...

A gente optou por um caminho mais “brasileiro, num país que faz revolução, sem fazer revolução”. Que foi manter os cursos separados, com coordenações separadas, regras de currículos separadas, toda a discussão das formações específicas foi separada e se respeitou a autonomia das áreas, mas a gente começou discutindo qual era a formação comum de todos esses profissionais. São profissionais do campo da Comunicação. Eu concebo, assim como as diretrizes concebem, que são profissionais diferentes e a profissão para mim é muito clara nisso. Publicitário é uma profissão com espaços profissionais, com código de ética específico, com órgão de regulação específico (que nem é profissional), o Conar (Conselho Nacional de Autorregulamentação Publicitária). Jornalismo é outra profissão com outro código de ética, no mercado as coisas estão separadas assim.

O processo de convergência que a gente está vendo, que muda as práticas profissionais, tem produzido muito mais mudanças no âmbito do próprio jornalismo, do jornalismo multimídia, por exemplo, mas não vejo o surgimento do jornalista publicitário, aliás, isso me soa até como uma afronta à ética jornalística. A ideia é se a gente vai se aproximar nesse grau dos publicitários, então acho melhor a gente lutar contra, porque isso vai na contramão de uma série de valores éticos norteadores que formaram a história da profissão do jornalista como uma profissão específica. Mas a gente não pode esquecer que tem profissionais do mesmo campo que têm um conjunto de conhecimento que esses profissionais compartilham.

Por exemplo no nosso currículo, a gente tem uma cadeira básica de fotografia, porque todos nós de comunicação temos que saber fotografar, seja publicitário, seja relações públicas, seja jornalista. Depois a gente especifica as linguagens. Então a gente faz uma discussão tanto da formação técnica, profissional, e tem uma parte que é comum, mais no domínio da linguagem em si mesma, da linguagem visual, da linguagem sonora, da linguagem do audiovisual; todos esses profissionais terão que saber o que é enquadramento, o que é movimento de câmara, vão ter que ter noção de roteiro, cada uma vai aplicar isso de uma determinada forma. Então a gente fez um currículo com essa visão, porque nos parecia uma condição pedagógica aceitável, válida e ao mesmo tempo era o que permitiria que a gente fizesse esse processo sem uma fratura completa no nosso departamento do nosso curso, primeiro discutindo a formação comum.

Esse enquadramento já foi implantado para o novo currículo, de acordo com as diretrizes de 2013?

Messagi Júnior - Isso, exatamente. Qual foi a primeira coisa que a gente fez, a primeira discussão? Qual é conhecimento que todos os profissionais desse campo têm que ter necessariamente? Todos os profissionais desse campo têm que entender um pouquinho de Filosofia, de Sociologia, têm que fazer aula de Teoria da Comunicação.

Qual o prejuízo que a gente tem? Não posso dar Teoria da Comunicação, não posso ensinar Escola de Frankfurt pensando em Jornalismo, porque minha turma tem Relações Públicas, Publicitários. Isso é um prejuízo? Acho que sim. Seria muito mais interessante se a gente conseguisse, mesmo num campo de teorias que não são exatamente teorias de áreas específicas...a Teoria da Comunicação oscilou seu objeto entre a Publicidade e o Jornalismo ao longo da histórica, muito focada, por exemplo, nos estudos da escola americana de Publicidade, mas no final quando chega nos anos de agendamento, o jornalismo passa a ser um objeto mais privilegiado, ele oscilou, então eu tenho que ensinar essa história do pensamento comunicacional e não posso ensinar focado no modelo que eu tenho nos objetos específicos de cada profissão. Isso é um desafio.

Não digo que seja melhor do que o outro modelo, mas é um modelo que é aceitável, cabível, e a gente discutiu em função das nossas particularidades internas. A partir daí a gente começa a discussão específica da formação tanto teórica quanto profissional de cada uma das áreas, que tiveram autonomia para se organizarem.

Algumas disciplinas das três áreas de formação continuaram juntas, após a implantação da nova grade curricular?

Messagi Júnior - Sim, porque a gente ia ter que sair de 23 professores que a gente tem hoje, pra precisar de 30 pra oferecer a mesma quantidade de vagas. A olhava pra isso e pensava “o governo vai rir da nossa cara”. Tenho 90 vagas e isso 23 professores. Estou com as mesmas 90 vagas e agora quero trinta professores. A gente quer crescer, a gente vai brigar para crescer, até porque a gente incorporou certas cadeiras de outras áreas, sociologia vai passar a ser dada por um professor do departamento de Comunicação Social; a disciplina introdutória de redação, que é de redação básica de domínio de norma culta, vai ser um professor da área de Comunicação Social. Então a gente incorporou algumas disciplinas. E a carga horária do curso cresceu, porque as diretrizes aumentam a carga horária. Vai precisar mesmo de mais professores. Mas não vamos apresentar um cálculo do tipo, fazia isso e agora vamos fazer a mesma coisa, só que precisamos de mais professores, para o governo porque também estamos num ambiente muito ruim de negociação com o governo federal, isso seria menos aceitável ainda. Em suma, a gente ia criar um baita de um problema institucional, então a gente achou a solução do meio. Uma solução que reservava a especificidade do conhecimento, autonomia, porque vai ter colegiado próprio, coordenação própria, coordenação de estágio próprio. O TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) próprio, cada um vai trilhar o caminho que bem entender nos seus trabalhos de conclusão de curso. Os projetos vão ter muito mais autonomia. A gente se separou, mas não fez disso uma “guerra de secessão, sangrenta”. Porque

no final das contas a gente administra as duas coisas, você tem pensar na concepção pedagógica e na viabilidade administrativa daquilo que você está propondo. A gente não pode descolar uma coisa da outra. Muito menos eu, que estou em gestão pedagógica há muito tempo. Já fui coordenador de curso, agora chefe de departamento há três anos.

A grade curricular do curso de Jornalismo, oferecido pela Universidade, teve de passar por muitas alterações ou já vinha contemplando mudanças?

Messagi Júnior - A gente acreditou no MEC (Ministério da Educação) em 1998, 1999, que estava estimulando muito a flexibilização dos currículos e a partir dali, de fato, vários cursos fizeram flexibilização de currículo. E a gente fez com certo grau de contundência na Federal e fez antes. Se olhar o conjunto de cursos da Universidade vai ser isso, e a gente pagou o preço de ter sido vanguarda nesse aspecto, pagou o preço pelos erros que a gente cometeu, nem tanto pedagógicos, mas porque a gente não conseguiu ver como que a lógica administrativa ia lidar com um currículo muito diferente do formato que tinha antes. Então a gente fez coisas como? Acabamos com todos os pré-requisitos, sobre o seguinte argumento: a periodização diz para o aluno qual a ordem que ele tem que fazer. Se o aluno fez fora da ordem e reprovou, responsabilidade dele – ele sabia qual era a ordem que ele tinha que fazer. Se ele fez e passou mérito dele, ele conseguiu superar um déficit de formação.

O que a gente não sabia que ia acontecer é que ia ter professores que diante de um aluno que não fez a formação anterior ia querer corrigir o problema de formação e voltar atrás; e isso ia atrapalhar a disciplina dele ao tentar explicar o que ele não aprendeu porque ele não fez a disciplina anterior.

Mas a gente trabalha numa ideia assim, flexível, o aluno com mais autonomia, também mais responsável, porque ele fez uma escolha. E isso foi uma vantagem pra gente na hora de fazer a reforma. A gente fez a maior carga de optativas, até então de todos os cursos da universidade. O Jornalismo, como o currículo que a gente está agora entrou em fase de extinção – ele tem 2940 horas no total, contando 240 de horas extracurriculares e 180 de trabalho de conclusão de curso e 840 horas de optativa. O fato de ter essa carga grande de optativa.

Então pra gente, o fato de ter um curso com muitas optativas, permitiu que a gente não tivesse que fazer mudanças muito sensíveis nas que a gente já tinha. Fez com a gente crescesse o currículo nas obrigatórias e não tivesse que fazer tantos ajustes.

Algumas áreas cresceram de fato, a gente aumentou a carga de Teoria de Jornalismo; e a gente fez um currículo reformulando as estruturas laboratoriais, que eram boa parte em disciplinas optativas, e incluímos uma parte mais consistente, como disciplinas que vão trabalhar com Jornalismo de Dados - apesar de que o Jornalismo e a área de Comunicação têm uma dificuldade pedagógica constante, porque como a inovação na profissão é muito rápida e as escolas têm mais dificuldade de mexer nos seus currículos e as públicas têm mais dificuldade ainda, a impressão que eu tenho é que gente nunca vai conseguir estar “dentro” do ponto de vista pedagógico, a gente vai estar sempre correndo atrás, até porque, inclusive, a profissão muda, mas você não tem reformulação, acúmulo pra transformar isso em ensino, então a impressão que eu tenho é que a gente não consegue fazer tão rápido a mudança pedagógica

pra dar conta. Mal você resolve um problema... a gente inclui Jornalismo de Dados (pensando no jornalismo digital) mas até a hora que essa disciplina for dada, ela vai estar defasada, tenho certeza disso. 19:05

Aproveitando esse comentário, uma situação que tem que inquietado um pouco na pesquisa é relação da técnica e a comunicação ou técnica e jornalismo, se pensarmos nas novas práticas jornalísticas na internet e pela própria transformação do jornalismo nos últimos anos. Como você vê essa questão sob a ótica do ensino, com o jornalismo estar se apropriando das novas tecnologias e, consequentemente, das novas mídias, para fazer jornalismo?

Messagi Júnior - Eu vejo que tem profissões que estão muito mais confortáveis do que a nossa. Os historiadores, por exemplo, os médicos, o Direito, nem pensar, o Direito estuda direito romano e aquilo faz sentido para o Direito. Nada de Roma faz sentido para a profissão do jornalista. Então, eu acho que talvez só a nossa profissão e o pessoal da Ciências da Computação sejam impactados pelas mudanças tecnológicas tão rapidamente. Mas eu acho que o pessoal da Ciências da Computação resolveu isso melhor que a gente, porque pesquisa na Ciências da Computação, é pesquisa aplicada, é resolução de problemas, e a gente ficou entre as Ciências Humanas e as Ciências Aplicadas, nessa indefinição como campo de conhecimento e a gente não assumiu tão claramente que os nossos cursos... e não estou dizendo que a gente não tem que ter reflexão teórica, tem sim, mas que a gente tem que estar muito mais focado na resolução de problemas. Que a gente não vai conseguir formar nosso aluno com o que a de mais contemporâneo em práticas profissionais, mas que a gente tem que, primeiro: jornalismo é jornalismo independente da plataforma, tem certos valores, certas técnicas e regras morais que pode ser num game jornalístico – vai ter que seguir os mesmos princípios. O princípio da veracidade da informação não importa a plataforma, e nós não podemos abandonar esse princípio da veracidade da informação, senão nós nos misturamos com todas as outras práticas de informação que concorrem com a gente. Mais ainda temos que defender o princípio da veracidade da informação. Mas a gente não vai conseguir preparar o aluno, sobretudo com as novas linguagens, para as novas plataformas, para os novos dispositivos, através dos quais é possível fazer jornalismo e até mesmo para atividades que vão ficar na franja, que não são exatamente jornalismo, mas que um jornalista pode exercer. Hoje você tem uma demanda gigante de qualquer organização com produção de comunicação para sites e redes sociais. E é um mercado que não vai parar de crescer, vai continuar sendo demandado. Então vamos separar o que é atividade jornalística em si e uma atividade que um jornalista pode exercer porque tem competência para isso, mas não é jornalismo. Um jornalista pode escrever discurso para um político e vai fazer isso muito bem, porque é uma cara que sabe escrever por conta da sua formação profissional como jornalista. Mas o fato de ser um discurso por um jornalista não torna o discurso jornalismo. Então tem um conjunto de atividades que um jornalista pode exercer porque sua competência permite isso e que não são jornalismo. Eu acho que as fronteiras da profissão são mais estreitas do que os limites da atuação do profissional que a gente forma. O jornalista ode ir além das fronteiras do jornalismo em outras práticas profissionais. E isso não faz todas essas práticas, jornalismo.

Eu acho que, sim, as mudanças na profissão, pra mim, fazendo uma leitura, a lá Benjamim (Walter Benjamin) que pensa muito a questão da técnica e pensa muito

como a técnica é incorporada, não a técnica em si, mas como a sociedade incorpora a técnica. O Eliseo Verón (filósofo e semiólogo argentino), quando estuda como se forma a linguagem, ele diz a mesma coisa. O meio é uma tecnologia incorporada pela sociedade. E o Wolton (Dominique Wolton, sociólogo francês) no (livro) *Internet, e Depois?*²⁹¹ Diz algo parecido. Uma técnica deve ser apropriada pelo sistema econômico, pela cultura, pela sociedade, e uma coisa não funciona sem a outra e há tensões nesse processo, por não adianta, pura e simplesmente, o sistema econômico impor uma forma de comunicação, porque nem sempre dá certo. Então há uma tensão. A técnica não é definidora dos meios, mas os meios não fazem sem técnicas sem tradução de comunicação a distância, de informação a distância. A forma como a técnica é incorporada altera as profissões e isso acontece muito rapidamente. E eu acho que vai acontecer mais rapidamente daqui para frente, porque a internet é muito mais plástica do que os outros meios. O rádio, pela sua configuração técnica, a TV pela sua configuração técnica, tinham um limite do que podiam fazer.

A internet consegue... (inclusive acabei de escrever um livro de Teoria da Comunicação, e tem um capítulo sobre isso) ... os caras lá da Teoria Matemática da Comunicação²⁹² quando começaram a trabalhar com isso e começaram a tratar a informação como uma unidade de medida, afirmando que não importa o que é transmitido, importa questões técnicas, com você codifica, como você decodifica, eles criaram o conceito que abre as portas para ao processo de digitalização é: é irrelevante o conteúdo que eu transmito, importa como eu converto tecnicamente isso em determinado código, e assim, abrem a porta para o processo de digitalização, que coloca áudio, imagem parada, imagem em movimento, desenho, tudo na mesma infraestrutura e acaba com a separação infraestrutural do meios. Antes a TV só fazia TV, o rádio só fazia rádio, a imprensa só fazia imprensa, e uma concorria com a outra, mas cada um dentro dos seus próprios limites técnicos. Não tinham como transcender seus limites técnicos. ...e a internet é muito plástica.

Na internet se consegue fazer de tudo. E nesse ambiente, a inovação vai ser uma constante daqui pra frente e por isso, eu acho que mais do que o impacto, diferente um pouco, do impacto que a TV causou no rádio, que é um impacto que dura um certo tempo, mas depois se estabiliza, acho que a internet vai continuar produzindo mudanças e mais mudanças uma após a outra. Se a gente já tinha dificuldade de acompanhar a mudança, porque nós sempre fomos impactados pela tecnologia, quando a gente falava só de rádio e televisão e tecnologias que estavam separadas estruturalmente... essa é a premissa daquele dossiê que saiu na revista da ESPM, que eles chamam de jornalismo pós-industrial, em que a estrutura não é mais separada, a estrutura converge e a divisão clássica, rádio/TV começa a se borrar. É claro que a internet não vai fazer rádio, não vai fazer TV, não fazer jornal. Ela faz uma outra coisa que emula esses meios anteriores, mas eu acho que a tendência dela produzir inovação é muito grande, basta ver os nossos alunos... e o mercado, até por razões comerciais inventam termos bonitos como *digital influencer*²⁹³, que está na moda agora, e é bem provável que tenha sido uma agência que tenha cunhado o termo, pra poder vender um certo tipo de serviço.

²⁹¹ WOLTON, Dominique. **Internet, e depois?** Uma teoria crítica das novas mídias. Trad. Isabel Crossetti – Porto Alegre: Sulina – 3ª Edição, 2012.

²⁹² Teoria proposta por Claude E. Shannon, com a colaboração do matemático Warren Weaver, em 1949.

²⁹³ Influenciador digital, na tradução livre do inglês para o português.

Então o que me parece é que a gente não vai conseguir..., por um lado, se o jornalismo é uma atividade que não vai mudar nas suas bases, na sua técnica de apuração... tem algo que a gente pode ensinar que é muito estável e que a gente tem que proteger e preservar também. Agora para as linguagens, acho que a gente tem que dar muito mais uma capacidade pra eles de serem, como o pessoal da informática, inventivos. Uma capacidade de a partir dos que eles têm, porque não vamos conseguir fazer outra coisa, inclusive. O que a gente pode dar pra eles são ferramentas para que eles inventem o novo e que um dia isso volte pra gente, pra dizer o que eles aprenderam, porque é uma muito veloz e acho que vai continuar sendo assim nos próximos anos.

No nosso currículo como que a gente tentou resolver isso? Apostando em inovação, apostando em estruturar, isso nas três áreas, inclusive, foi uma diretriz geral, apostando que teremos que ser um curso mais focado em resolução de problemas, pelo menos no curso de graduação.

Mestrado é uma outra história, é uma área mais, de pesquisa, mais acadêmico, E tem o mestrado profissional...

Pelo menos na graduação, onde a gente não está formando, principalmente pesquisadores, mas estamos formando, principalmente, profissionais, a gente vai ter que ter uma perspectiva de estimular muito neles esse espírito inovador. Eles inventarem coisas, mais do que eles se adaptarem a coisas.

Na sua avaliação, o curso de Jornalismo, agora desmembrado das outras áreas da Comunicação Social, passará a ter mais autonomia no campo acadêmico-científico?

Messagi Júnior - Acho que já deu armas... havia uma disputa por mais autonomia do campo do jornalismo, inclusive mais autonomia acadêmica na área de pesquisa. E é um debate até hoje da formação pós-graduado em Jornalismo, da formação pós-graduado em Comunicação numa disputa em que a UEPG (Universidade Estadual de Ponta Grossa) e a UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina) são protagonistas na defesa do Jornalismo como objeto de estudo, mas que já fizeram outros movimentos antes disso como, por exemplo, criaram a SBPJor (Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo), conseguiram colocar uma revista específica de Jornalismo como uma das maiores ranqueadas do Brasil que é a BJR (Brazilian Journalism Research) . Acho que tudo isso faz parte de uma disputa de um campo por maior autonomia do estudo do objeto Jornalismo.

Agora eu acho assim, por um lado isso pode levar a extremos, do tipo, um discurso radical de completa separação do campo da comunicação e da perspectiva de que o jornalismo é um objeto tão autônomo que ele funda um novo campo de conhecimento, uma perspectiva que eu não adoto, apesar de achar também que por outro lado há um movimento de quem defende a comunicação de tentar interditar o jornalismo, a profissão em si como objeto de estudo... você pode dar “n” coisas, menos o que é relativo à profissão de jornalista. Então, esse interdito a esta área de estudo, é um exagero, assim como achar que o jornalismo é um objeto de estudo totalmente autônomo do campo da comunicação. Acho que a gente tem que ter mais autonomia, há movimentos para isso, mais autonomia para estudar o objeto jornalismo, para

estudar a profissão, para cada vez mais tornar a atividade profissional, uma atividade teorizada, não só como uma prática, como uma aluna minha dizia, uma prática absolutamente cega à crítica, mas com uma capacidade de refletir sobre a prática, até porque, se você reproduz a prática, você não inova sobre ela. A inovação profissional demanda necessariamente uma capacidade de reflexão teórica.

O Renato Ortiz, no livro *Cultura e Modernidade*, diz isso. Os grandes CEOs, das empresas que são responsáveis, em empresas capitalistas, por promover inovação e manter uma empresa na ponta do processo econômico, eles são teóricos. São pessoas que tem uma visão macro, conseguem ver, entender o todo e a partir do todo, pensar o que é novo. Ensinando só a técnica, é muito difícil o aluno transcender à técnica, sem conseguir pensar a técnica, até mesmo pra inovação ele tem que ter uma boa formação sólida, tanto de conseguir produzir nas práticas, saber editar, saber fazer áudio, vídeo, fotografar, mas também ser capaz de pensar sobre isso e saber quais são as possibilidades que essas ferramentas dão para produzir inovação, uma das coisas que nós não estamos pensando hoje.

2ª parte – temática: Ensino de jornalismo e novas práticas jornalísticas

A modalidade impresso corre risco de sofrer mudanças na grade curricular por conta do fator convergência das mídias? (As diretrizes sinalizam essa dinâmica no mundo de trabalho do jornalista como contexto de mutação tecnológica).

Messagi Júnior - No ano passado a gente teve muita dificuldade por conta da nossa imprensa universitária que ficou sem funcionários terceirizados, mudou de sede, e a gente imprimiu poucos jornais impressos e frustramos muito os alunos. E esse ano, em função disso, mas também em função da perda de relevância do impresso, a turma do quarto ano que, de certa forma, encabeça o jornal laboratório veio com a proposta de acabar com o nosso imprenso, de não ter jornal impresso, a turma, os alunos. Por que? De fato, a gente atinge mais o nosso público no digital, o impresso dá um trabalho diferente, porque no digital você fechou a matéria, sobe e mandou ver. O impresso, se você não fechou uma página, você não fecha o jornal. Ele exige um esforço coordenado coletivo que é diferente para os alunos, mas os professores defenderam a permanência até por ser uma prática laboratorial, eles têm que vivenciar o que é fazer o impresso, e até por que não é um mundo que deixou de existir.

Eu não creio que vá deixar de existir, que o imprenso vá deixar de existir, mas acho que a crise do papel, porque não é só do jornal imprenso, da revista nem tanto, mas do jornal imprenso, não é só a perda de tiragem dos livros frente ao e-book, mas gráficas em geral estão vendendo menos, estão tendo menos serviço, o papel está circulando menos. Mas não dá para gente chegar na escola e dizer, bem, já que está circulando menos, vamos esquecer. Senão teria que abandonar o rádio também. Sem contar que são as linguagens matrizes. O aluno aprende rádio e depois pode desenvolver isso numa outra ferramenta online, de outra forma, mas ele tem que ter esse conhecimento de base sobre o qual ele pode inovar.

Tem surgido novos modelos de negócios em jornalismo na internet, como o Huffinton Post, um site de notícias que está funcionando em 17 países, inclusive

o Brasil, em que uma das práticas é fazer o que chamam de curadoria da notícia – publicar/apurar em cima do que já está sendo notícia no momento, com caráter jornalístico e de acordo com a linha editorial do veículo. É um modelo que requer outros modos de fazer jornalismo, em que o profissional não sai mais da redação, tudo é apurado pelos meios eletrônicos e mídias sociais. O perfil de jornalistas das redações da França e Brasil são de jornalistas recém-formados, jovens e com grande habilidade em internet. Conversando com os editores desses veículos, apontaram uma falta de sensibilidade aos novos jornalistas de como fazer jornalismo na internet, uma vez que muito do que produzem vem de agências e do próprio público, como um vídeo de manifestação, um atentado, etc... O ensino tem mais esse desafio pela frente, com as tecnologias e novas mídias para formar um jornalista com habilidades e competências para uma sociedade globalizada, conectada, em que a informação circula instantaneamente?

Messagi Júnior - Você sabe que a gente tem dados hoje do Ministério do Trabalho que mostram que no Brasil, e isso é muito surpreendente (eu era presidente do sindicato dos jornalistas quando saiu a liminar que derrubou a exigência do diploma²⁹⁴, e a gente tinha um temor muito grande que aquilo levasse a uma invasão de não jornalistas no mercado e por consequência um descompromisso dos veículos com a qualidade, com a perda de qualidade, perda de massa salarial, ou perda de postos de emprego, e não aconteceu. Mesmo sem a exigência do diploma no Brasil, o índice de pessoas diplomadas, trabalhando como jornalista cresceu. Isso é um imprevisto, a gente não imaginou que ia acontecer. Teve uma vez, num evento discutindo o currículo, a jornalista Marleth Silva, da Gazeta (Jornal Gazeta do Povo – jornal paranaense com sede em Curitiba), confirmou isso, esse imprevisto.

Em 10 anos os cursos de jornalismo no Brasil melhoraram muito, isso e entre outros fatores, houve uma melhoria tanto dos cursos públicos quanto dos cursos privados. Donos de jornais que são explicitamente contra a exigência do diploma, não contratam sem diploma. O único jornal que mantém uma postura desta, pra mim muito ideologizada, muito pouco pragmática é a Folha de S. Paulo. Os demais reconhecem que ainda que haja gaps de informação, deque o pessoal se queixa um pouco, de modelos talvez como do Huffington Post, ou outros veículos, é melhor um jornalista com um gap de informação do que um profissional que não tem informação alguma.

Ao contrário do que disse o Gilmar Mendes na sua sentença, que jornalista bastava escrever e ter boa formação cultural, o próprio desenvolvimento tecnológico, processo de convergência foi demandando um profissional com tantas competências, que se antes um jornalista podia ser um jornalista só de jornal, isso acabou. E é muito difícil você formar num mercado, nas redações, um “cara” que sabe editar em rádio, que sabe editar vídeo, que sabe tratar uma imagem, que saber escrever bem, que sabe apurar bem, é muito difícil formar todas essas competências. O próprio capitalismo não faz isso.

O capitalismo no Brasil, se você pega o Sistema S, eles delegam para uma outra estrutura formar funções básicas, tipo garçom. Um curso de 60 horas forma um

²⁹⁴ Durante 40 anos, o diploma foi obrigatório para exercer a profissão de jornalista – de 1969 até 2009, quando o Supremo Tribunal Federal julgou inconstitucional a exigência de diploma para o exercício do jornalismo.

garçom. Mas eles não querem formar garçom em restaurante, por quê? Porque não é econômico. É mais conveniente formar o garçom no Sistema S, do que formar o garçom no restaurante.

O que houve de movimento aqui no Brasil, inclusive das empresas indo na contramão da formação é muito anticapitalista, é muito contrário do que outros capitalistas em outras áreas fizeram. E me parece que é natural, que na medida que as áreas profissionais vão se tornando mais complexas e mais difíceis, mais a formação é necessária e acho que a gente está saindo da necessidade da aprovação graduada e passando para começar a exigir a formação pós-graduada para o exercício da profissão. Acho que a exigência da formação vai ser cada vez mais crescente, por isso acho que eles (as empresas) não têm como ignorar as faculdades de jornalismo, independente da exigência do diploma.

Quem tentou contratar profissional não formado para trabalhar nas redações, viu que não era negócio, do ponto de vista empresarial.

Eu acho que é razoável colocarem críticas sobre a formação, porque eles contrataram esse profissional porque é o melhor que eu tenho, mas o melhor que eu tenho não é suficiente para aquilo que eu preciso. Mas aí a gente entra na discussão que eu coloquei lá no começo. A gente tem que correr atrás... é verdade, estamos num ambiente que mudou radicalmente. Antes fazer jornalismo era obter informações que ninguém queria oferecer. Hoje as informações estão jorrando na internet e a obtenção da informação em si deixou de ser o grande desafio do jornalismo, que passou a ser o tratamento da informação e saber qual informação é confiável (a gente volta a falar de veracidade), qual não é confiável, não é pura e simplesmente conseguir a informação e transmitir essa informação.

De certa forma eles têm razão, nós não conseguimos nem entender claramente qual é o problema e é até exagero querer que as escolas já respondam essa demanda. Mas a gente não pode tirar do “norte” que a profissão mudou e não só mudou num tipo de ferramenta que o aluno usa, o tipo de linguagem, como ele escreve, pra onde ele escreve, mas mudou também nos instrumentos que ele tem pra apurar, nos caminhos que ele tem pra obter informação, na qualidade de informação que ele obtém, na pluralidade de fontes, mudou muito em todos os aspectos. Mudou... a partir do jornalista, quando ele escreve a matéria, quando ele edita e antes dessa fase também, do processo de obtenção de informação que mudou sensivelmente. Só que eu acho que não dá pra gente ficar se culpando demais porque é um processo que a gente tem que entender isso e estimular os alunos a eles próprios buscar soluções, porque de fato eu não acho que a academia não consegue formular, produzir, escrever e ter texto e já materializar isso numa disciplina tão rapidamente. Tem que dar uns quatro, cinco anos de maturação para essas coisas, senão a gente não consegue mesmo fazer.

Em pesquisas recentes sobre o mundo do trabalho do jornalista, os mais experientes dizem que estamos na era do “publica primeiro, verifica depois”. Sem dúvida há uma série de fatores que permeiam as teorias do jornalismo a se observar sobre essa prática.

Messagi Júnior - Como você melhora o padrão disso? O jornalismo sempre correu atrás do tempo e o tempo foi encurtando com a internet e com isso vai encurtando também o esforço que ele despende com a checagem de informação, me parece um efeito “tostines”, uma coisa foi alimentando a outra, e virou esse “mostro”. Agora, no ano passado, se não me engano, a Oxford, escolheu a palavra pós-verdade como a palavra do ano. Nós estamos numa encruzilhada, ou a gente se distingue como uma narrativa que é confiável ou o leitor olha e pensa, o jornalismo ou não jornalismo, pouco importa. Acho que tem um desafio aí. Quero fazer nesse ano uma investigação sobre isso – de como as pessoas atribuem verdade, numa determinada informação. Por que ela julga que aquilo é verdade ou não. Tenho algumas hipóteses, porque o jornalista precisa entender isso, porque ele está lidando com isso. Como hipóteses: o formato jornalismo atribui verdade? Proximidade ideológica da narrativa, com a visão de quem ele é, atribuem verdade? Tem alguns caminhos pra entender isso. O jornalismo tem que entender isso. E acho que tem inclusive projetos que investem num outro caminho. Propostas como Pós Fatos, que é bem nessa perspectiva, o Poder 360, que faz um jornalismo segmentado, tipo política, sem querer concorrer na velocidade, é nítido que eles não querem concorrer na velocidade, querem concorrer na qualidade da informação. Eu acho que começa a ver também, por conta desse desgaste do jornalismo que é muito rápido e comete muitos erros, um outro posicionamento de certos veículos, até porque se a gente não se distinguir de alguma forma pra sociedade, eles não conseguem enxergar na gente nenhuma necessidade. Melhor ver os twitters do Trump (presidente dos Estados Unidos, Donald Trump) antes.

O estágio no curso de Jornalismo sempre é tema de muito debate, uma vez que as empresas muitas vezes exploram o trabalho dos estagiários a fim de diminuir despesas. Como a universidade orienta seus alunos nesse aspecto?

Messagi Júnior - A gente colocou no currículo porque as diretrizes mandaram, por nós não colocávamos. Por conta de uma série de fatores, os jornalistas acabaram sendo uma categoria muito ciosa do estágio. É uma das categorias que faziam restrições à prática do estágio, chegou a ter posições muito “draconianas” inclusive, mas isso levou a ser uma das categorias que mais discutiu, debateu e pensou em critérios para que o estágio não se convertesse em mão de obra barata, que tivesse o papel efetivamente de formação... O acúmulo que a gente tem enquanto categoria nesta área é melhor do que em geral a de outras categorias. Talvez, quando eu estava no sindicato (dos jornalistas do Paraná), o pessoal da Educação Física tinha uma preocupação muito grande, porque os alunos também tinham problemas muito parecidos. Então eu acho que a partir do momento que a gente tem nos cursos, nas entidades de classe, e a gente consegue impor uma certa ordem, certos critérios, isso se torna mais que suficiente, não precisa tornar obrigatório, porque quando você torna obrigatório você cria uma demanda de orientação, sem contar que tem gente que critica (e não dá pra desconsiderar a crítica, porque tem um tanto de verdade), que isso vai fazer com que obrigatoriamente você tenha uma oferta de mão de obra obrigatória para o mercado. A gente introduziu respeitando esse acúmulo que a gente

tem no campo, na maneira de se fazer estágio, mas se dependesse pura e exclusivamente da nossa vontade, a gente não colocava estágio como atividade obrigatória.

As diretrizes indicam o pilar estruturante da formação em Jornalismo, mas cada curso tem autonomia para adaptá-la à sua realidade e privilegiar um ou outro aspecto teórico ou prático. Como a universidade define a sua cultura de ensino de jornalismo.

Messagi Júnior - A gente tem uma coisa que sempre veio com a gente, uma coisa mais recente, que sempre veio com a instituição, porque eu fui aluno do curso de jornalismo da Federal e os meus professores da área de comunicação, tirando raríssimos exemplos, eram muito ruins. Dizer que eles davam uma sólida formação teórica é “besteira”, mas os professores que vinham da Federal, o pessoal da Sociologia, da Filosofia, da Letras, que vinham de outros departamentos, de certa forma, mantinham uma tradição da instituição. De uma instituição que dá uma formação humanística, teórica consistente. Eu acho que o curso quando começou a mudar, sobretudo a partir de 1997, 1998, 2000, vai reforçar muito, de certa forma, se ajustar à perspectiva da instituição, vai ser um curso que tem uma formação teórica consistente. Sempre tivemos dificuldades de infraestrutura, normalmente supervalorizadas em relação à realidade, porque é muito difícil você romper o discurso de que a estrutura é sucateada, e a estrutura não era a melhor do mundo, mas também não era o que dizia o discurso em geral. Tanto é que a gente ganha prêmios laboratorial de Tv, de Rádio, há muito tempo... e aí a gente formou uma outra parte da nossa cultura em jornalismo: o aluno é muito autônomo. Ele tem, sobretudo, na prática das laboratoriais, ele é muito autônomo, ele tem que resolver os problemas. Já vi profissionais que foram fazer palestras pra gente que disseram isso, uma das diferenças fundamentais do aluno da Federal é que é um aluno que você diz “resolva isso” e ele resolve. O aluno de outra instituição, você diz resolva isso, e o aluno pergunta, como? O aluno da Federal se vira melhor, talvez até pelos defeitos talvez porque os alunos tinham que ser virar, tinham que se virar, tinham que resolver, achar soluções pra dificuldades que você tem no setor público, e eles se viravam. Por defeito ou por método a gente formou uma cultura de um aluno muito autônomo. E eles reivindicam isso hoje, não tem como você retroceder no grau de autonomia. Nos projetos de extensão eles são muito autônomos, no jornal-laboratório eles são muito autônomos, então essa é uma cultura da UFPR.

O que a gente quer fazer agora, introduzir inovação como cultura. Fazer o aluno pensar menos nos mercados que estão diminuindo e pensar mais em soluções que ele mesmo tenha gestado e formulado. E a gente vai ter que dar suporte para ele. Acho que a gente deve investir em mais uns dois anos em algum tipo de estrutura que consiga encubar startup na graduação. Ter uma estrutura que seja capaz de num primeiro momento aproximar aluno de ex-aluno, aproximar quem está na graduação, pensar num projeto com quem está já formado no mercado profissional. Ter alguma estrutura com capacidade de apresentar projeto, gerir algum tipo de recurso para encubar, de tal forma que a gente chega até o aluno terminar a formação dele com uma pequena empresa, com uma pessoa jurídica criada com projeto desenvolvido (não só pessoa jurídica pra ele vender seu trabalho, que é o que acontece com periodização do jornalismo né. Ele cria uma pessoa jurídica e vai se contratar por uma televisão), mas criar como empreendimento na área de comunicação, que possa,

amadurecido, virar o ganha pão dele. Até porque essa coisa de curadoria de conteúdo, que faz contrato com esse tipo de projeto e fica apurando conteúdo para esse tipo de trabalho. O UOL é expert em fazer isso. Acho que eles fizeram parceria com “Aos Fatos” agora. Ele vai lá pega alguém que está fazendo um projeto e incorpora no portal. Isso indica cada vez mais que a gente vai ter grandes redações, e essas grandes redações vão ser todas fragmentadas em lugares diferentes, os profissionais não vão estar reunidos no mesmo lugar. E isso vai ser coordenado porque a internet permite que você coordene isso. Só que isso abre portas para o aluno inclusive empreender, criar um pequeno projeto que depois ele vai fazer parceria com uma grande empresa, ou não. Ou ele vai trilhar um outro caminho. Mas ele pode, inclusive, fazer uma parceria com um grande veículo. O ideal seria, pra mim, que a gente assumisse essa vocação e se preparasse até para encubar projetos na graduação, dar um pequeno suporte para o aluno. Há uma perspectiva de fazer isso, de fazer o aluno mirar em outro lugar, que não na redação do Jornal Gazeta do Povo, da Globo, da Folha de São Paulo, ainda que ele possa terminar lá, ele terá formação pra isso.

Se eu resumir o que a Federal tem que formar: um aluno que tenha essa formação teórica, humanística e sólida, que é uma tradição da instituição e mais recentemente do curso. Um aluno que seja autônomo, com uma capacidade de se desempenhar bem nas diversas linguagens e compreendendo as técnicas jornalísticas, não só como uma técnica, mas todas as obrigações morais implicadas nisso. Checar a veracidade não é só uma técnica de obtenção de informação, é uma obrigação com a sociedade também, e que mire mais em resolver, atender demandas da sociedade, inovar e achar nichos de atuação profissional que ninguém pensou, ou que possa explorar de uma outra forma.

Pra mim esse é o tripé: sólida formação, autonomia e competência profissional e inovação.

APÊNDICE 7 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A COORDENADORA DO CURSO DE JORNALISMO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, HEBE GONÇALVES

1ª parte – temática: Diretrizes Curriculares Nacionais

As diretrizes curriculares nacionais foram homologadas em setembro de 2013. Com base nisso, de que forma a universidade se organizou para colocar em prática as novas orientações do documento para o curso de Jornalismo? Houve necessidade de adotar alguma estratégia específica, metodologia de trabalho? Se sim, quantos professores foram envolvidos?

Hebe Gonçalves - Foi um processo longo, porque, primeiro, o conjunto de professores de Jornalismo da UEPG, e eu faço parte de grupo, historicamente vem participando dessa luta, da aprovação das diretrizes. Desde a luta do Fórum Nacional de Professores de Jornalismo (FNPJ), junto com Fenaj, com professores ligados à Intercom, a própria SBPJor, então desde esse processo mesmo de condução, de elaboração das novas diretrizes, que nós professores organicamente ligados a essas instituições também acompanhamos esse processo.

Nós estávamos com o currículo 6 (denominação interna da UEPG) desde 2004/2005, nesse processo foi quando o curso passou a ser integral, desde 2005. Pós currículo 6, depois de quatro anos, vimos a necessidade de ajustar alguns problemas do currículo. Logo em seguida, em 2009 já veio a discussão das novas diretrizes.

Quando entra a discussão do novo currículo, nós estávamos atentos, quer dizer, vamos fazer adequações ao novo currículo pensando nas novas diretrizes em andamento, no sentido que elas não estavam nem homologas. Mas também nos antecipando, uma vez que a próxima reforma já vai entrar com o novo modelo.

Antes da aprovação das novas diretrizes, nós tínhamos a necessidade do estágio. Percebemos que tínhamos que ceder sobre a questão do estágio, porque já estava também em debate nacional e foi em 2013, que conseguimos implantar o estágio não-obrigatório no curso de Jornalismo, porque também estava em discussão nas novas diretrizes. A partir disso, as novas diretrizes já estavam avançadas no MEC, em trâmite para homologação. Então nos preparamos para isso, iniciamos uma discussão, tínhamos uma minuta das novas diretrizes e montamos uma comissão em 2013 e fomos estudando, pensando um currículo já para o que apontava a própria minuta das novas diretrizes. É claro que em 2013 a gente ainda não avançou na totalidade das diretrizes, em função das nossas atividades na instituição, das nossas tarefas, mas a comissão foi constituída. Na época a gente tinha dificuldade de entender os eixos de formação.

Coincidente elas foram aprovadas em novembro de 2013 dando um prazo de dois anos para nós implementarmos o novo currículo. Com essa data de outubro de 2013, foi quando, de fato, tomamos a frente, não poderíamos ficar num retrocesso, porque já havíamos abandonado a nomenclatura Curso de Comunicação, já estávamos sob a nomenclatura de bacharel de Jornalismo.

E não poderíamos ficar atrás dessa exigência até porque, em 2013, já estávamos com o nosso segundo mestrado em Jornalismo em vigor. Nosso curso tem o segundo mestrado de Jornalismo no país, depois da UFSC. Todo esse contexto, essa conjuntura, considerando os problemas do currículo velho e as mudanças do jornalismo afetado pelas tecnologias, nós tínhamos que pensar sobre tudo isso. De fato, foi o que ocorreu. Então, a partir de outubro de 2013, após a homologação das diretrizes, retomamos a comissão e eu estava na coordenação do curso de Jornalismo, onde continuo até hoje, assumi essa responsabilidade, porque tínhamos um tempo curto, até julho de 2014 para encaminhar a proposta do novo currículo para a UEPG, para ser aprovada, e entrar em vigor em 2015. Como acabou acontecendo, e desde então estamos sob o novo currículo. Esses prazos dizem respeito a determinação da UEPG, qualquer mudança curricular, para tramitar internamente, e entrar em vigor no ano seguinte, tem que apresentar até 1º de julho do ano letivo.

Quando assumimos esse compromisso, com esses prazos, constituímos uma discussão coletiva, aberta, com todos os professores, com participação dos estudantes, com várias reuniões, discutindo essa proposta. Dessa discussão resultou nesse documento que protocolamos.

Esse foi o momento ideal para mudanças das diretrizes, tornando o Jornalismo uma disciplina na Comunicação Social, e não mais uma habilitação?

Gonçalves - Não digo que foi o momento ideal. Foi um processo, de como as coisas foram conduzidas. Depois de todo o processo histórico da política expansionista dos Estados Unidos, do Ciespal, agora, de fato, estamos recuperando esse intervalo de predominância da Comunicação sobre o Jornalismo e também ao mesmo tempo, reconhecendo esse arcabouço teórico, que tínhamos como marco a primeira tese de doutorado (de Jornalismo) de Peucer (Tobias Peucer, alemão) de 1690, a contribuição dos alemães, contribuição dos europeus no século XIX, e depois os Estados Unidos e agora nós nesse momento. Temos a constituição dos programas de pós-graduação, e nosso fortalecimento agora na área de jornalismo como área específica de conhecimento.

Estamos num momento como toda ciência nova, temos o Otto Groth (jornalista e pesquisador alemão) que na década de 1960 afirma jornalismo como ciência, mas estamos agora recuperando isso. Quer dizer, possivelmente tardio. Se Groth, lá em 1960, reconhecia o jornalismo com ciência e nós interrompemos esse processo, entendendo, então, que agora estamos recuperando isso com uma certa força, uma certa veemência, por reconhecer isso de fato. E aí, não é à toa, nosso esforço, ao reconhecer que o jornalismo tem um objeto próprio, e, portanto, se fortalecer como área específica do conhecimento, aí tem um caminho também que essa discussão veio pré-SBPJor, quando da criação do Fórum de Pesquisadores de Jornalismo, dos grupos de GTs (Grupos Temáticos) de Jornalismo que foram constituídos na Intercom, final dos 1990. Nos programas de pós-graduação em Comunicação, depois foram criadas linhas de pesquisa em jornalismo. Quando entrei no doutorado, na Unisinos, em 2006, eles haviam criado uma linha de pesquisa em jornalismo. Com o marco da UFSC com o primeiro programa de mestrado em jornalismo, na sequência em 2012, foi a vez da UEPG, em implantar o mestrado e hoje a UFSC já tem o doutorado e outros programas pelo Brasil.

Então acho que é o momento de fortalecimento da área do jornalismo e os desafios que isso nos impõem.

A grade curricular do curso de Jornalismo, oferecido pela universidade, teve de passar por muitas alterações ou já vinha contemplando mudanças?

Gonçalves - Nós consideramos que este é um currículo bastante ousado no sentido de que estamos voltados para o ensino da convergência em jornalismo, porque isso exige um esforço enorme. Quando se fala em convergência jornalística, não se fala apenas de convergência de plataformas, se fala também de convergência das relações humanas. Fomos recriando, montando essas questões, elaborando um esboço em nossas cabeças. Nos bastidores, dizíamos que primeiro tinha que haver a convergência dos professores.

Nós criamos uma disciplina que se chama “núcleo de redação integrada”, que é dada no segundo, terceiro e quarto ano (núcleo de redação integrada I, II e III). Essa disciplina representa o diálogo entre as disciplinas, porque ela é que faz a convergência de conteúdos, por isso o professor dessa disciplina tem que de fato estar aberto a esse diálogo.

Essa proposta, primeiramente, veio desmontar a concepção das disciplinas em “caixinhas”. O perfil do formador que está escrito no programa está dito isso, que a proposta desse projeto tem em sua concepção a convergência tecnológica como um processo em que se preza pela interação, convergência e multimidialidade prima-se permanente e tão almejado trabalho interdisciplinar do conjunto das disciplinas. Essa especialidade exige do corpo docente um desapego à tradicional prática da compartimentação disciplinar em que cada professor desenvolve seu trabalho de maneira isolada, sem o devido diálogo entre os pares.

Então esse é o desafio nosso. As ementas apontam para esse diálogo. Quando se redige um currículo devemos pensar que não necessariamente vamos estar aqui amanhã, então as ementas servem para isso, que os que estarão atuando no futuro, nos próximos anos nessa proposta, não esqueçam, não podem abdicar desse diálogo. O professor novo que chegar não pode entender as disciplinas como se entendia antes. Não só no nosso curso, mas nos vários cursos desse Brasil agora

Uma outra questão que veio à tona, como estamos pensamento em convergência jornalística e o grande desafio é a internet, o que a internet provoca no jornalismo, é pensar o jornalismo para a internet. A internet como futuro do jornalismo, como plataforma, mas sem abdicar também dos outros formatos, como as novas diretrizes impõem. Não abdicar das plataformas impresso, TV e rádio.

Então as disciplinas foram renomeadas, mas não por enfeite. Como existia redação para rádio, TV I, II e III, hoje são denominadas produção e edição em textos jornalísticos I, II e III; produção e edição em áudios jornalísticos I, II e III; produção e edição audiovisual I, II e III. Então o que isso significa, que não estamos produzindo os conteúdos só para o impresso, estamos produzindo conteúdos que vão para diferentes plataformas. Ele vai para o rádio, vai para a internet, o texto vai para web.

Como a UEPG organiza o estágio para o curso de Jornalismo, que agora passa a ser obrigatório com as novas diretrizes.

Gonçalves - O estágio é uma grande preocupação para todo mundo por causa dos campos do estádio. Quando nós criamos o estágio não-obrigatório, antes da aprovação das diretrizes, foi no sentido também de preparar esse mercado que nós precisamos dele. Quando foi instituído o estágio não-obrigatório fizemos reuniões com empresas locais, com parceiros, enviamos convites para reuniões, fizemos um acordo com eles, respeitando as normas da Fenaj, as seis horas do estágio, e também lei federal da bolsa de estágio. Fizemos um acordo com o mercado de que o valor dessa bolsa, não seria inferior da bolsa-estágio da UEPG, em torno de 400 reais. Tem empresas que pagam mais. O mais importante foi para demarcar esse campo, que o estágio não pode ser a substituição da mão de obra, essa foi uma grande preocupação, não pode ser compreendido como substituição da mão de obra pelas empresas.

Como a universidade tem a sua forma de trabalhar, criar as suas regras, também discordamos dos formulários que a UEPG adota com as empresas, porque ela faz um formulário padrão para todas as áreas, então criamos um específico para estágio em jornalismo. Assinamos um termo entre empresa, universidade e estudante notificando o sindicato que tem esse estagiário em determinada empresa.

Foi uma maneira de abrir esse diálogo com as empresas. Agora, estamos de certa forma engessados, porque, como o estágio ficou obrigatório, só vamos ofertar no ano que vem com os estudantes do quarto ano, que vai ser a nossa primeira turma a ser formada pelo currículo novo.

Que fórmula nos encontramos, difícil, porque é preciso entender e se encaixar nos moldes da universidade. A solução foi dividir a turma, por que o estágio funciona como uma disciplina, o estudante vai estar matriculado e temos que ofertar essa disciplina porque senão ele não se forma. As turmas são matriculadas no início do ano, mas metade vai fazer o estágio no primeiro semestre e metade fará no segundo semestre. Com isso a gente acha que vai resolver o problema de espaços locais para estágio. Porque a gente corre o risco desse aluno não conseguir fazer esse estágio e criar um problema para nós.

Na sua avaliação, o curso de Jornalismo, agora desmembrado das outras habilitações da Comunicação Social, passará a ter mais autonomia no campo acadêmico-científico? A dicotomia teoria e prática será resolvida?

Gonçalves - Vamos por partes. Não sei se as diretrizes elas afetam a autonomia das universidades, acho que elas direcionam. A única coisa eu nós nos sentimos engessados foi com relação ao estágio, mas venceu no voto, democraticamente, que estágio deveria ser obrigatório. Foi só nesse sentido, das discussões que participei sobre o novo currículo, o estágio foi o que sentimos mais dificuldade. Acho que para as escolas particulares isso é mais complicado ainda, porque o aluno paga por disciplinas. Aí diz que não pode fazer estágio nos laboratórios, então essa é uma questão preocupante, teremos que lidar com isso. Esperamos superar as dificuldades.

As outras questões do ponto de vista humanístico da formação, não vejo que elas são controladoras, vejo que vêm para clarear mesmo. Nos forçaram entender que estamos nova realidade e acho que as diretrizes dão autonomia aos cursos de construir seus próprios currículos, como as outras escolas têm feito de acordo com suas próprias realidades.

Agora o desafio é nosso mesmo do conjunto de professores que vai pensando essas propostas e tentando avançar. O compromisso nosso é avançar.

Teremos uma nova cultura do ensino de jornalismo?

Gonçalves - Espero que sim, porque nossos estudantes já dão essa resposta. Alguns que estão vivenciando essa transição, hoje temos a última turma no quarto ano, reconhecem que avançou, mas reconhecem os problemas que temos que resolver. Temos que conviver com os problemas e amenizar de outras formas.

São problemas de ordem estrutural. Por exemplo, essa disciplina de núcleo de redação integrada prevê dois professores. Hoje nas universidades estaduais do Paraná você sabe que vive um arrocho do governador Beto Richa (PSDB). Estamos, hoje, com 10 professores efetivos e seis colaboradores. No ano passado éramos oito colaboradores. Houve um corte. Isso implica. Hoje temos no primeiro semestre duas disciplinas sem professor, com aulas paradas, e o primeiro bimestre encerra em maio. E a outra disciplina de redação integrada, que prevê dois professores, segue apenas com um.

No próximo semestre (agosto/novembro 2017) o problema vai permanecer. Possivelmente o quarto ano será atingido.

Nossos laboratórios estão sucateados. Temos três laboratórios de redação, de edição de textos. Desses, um laboratório tem três máquinas de 2006, funcionam precariamente, porque servem apenas para editar texto. O outro laboratório está com quatro computadores e o “melhorzinho” está com oito.

No início do ano o reitor havia nos prometido 30 computadores e ontem ele liberou 15, mas não são de última geração, são usados em outros locais.

E isso prejudica não só o ensino, mas prejudica a extensão, nosso curso tem uma forte presença na extensão, principalmente nos movimentos sociais, e a pesquisa que já era forte no curso de jornalismo, mas com a chegada do mestrado há uma integração, porque os estudantes da graduação participam dos grupos de pesquisa da pós-graduação. A iniciação científica é integrada ao mestrado. Tudo isso, com essa precariedade humana (falta de professores) e física (falta de equipamentos), elas comprometem sim esse modelo ousado que estamos implantando.

Essa semana tivemos uma reunião com o reitor para afirmar que o corte de pessoal e equipamentos compromete a qualidade do curso, coloca em risco o novo projeto pedagógico e ele disse que lamentavelmente o projeto é bonito, é maravilhoso, mas ele não pode atender.

A velocidade imposta pela internet, estamos na era do publica primeiro e verifica depois!? Estamos produzindo um outro jornalismo, diante de mudanças de paradigmas.

Gonçalves - Isso reflete como a empresa opera o jornalismo. Veja, no processo de formação estamos chamando a atenção para isso, e lógico que as empresas (de comunicação) também chamam atenção para essa prática, porque envolve a criatividade do jornalismo. Creio que tanto empresa quanto escolas têm a consciência disso. O jornalismo muda com a chegada das novas plataformas, mas ele ainda é o velho jornalismo, você deve primar pelas mesmas práticas de fazer jornalismo, de apurar com rigor, a objetividade do jornalismo perpassa pelo seu processo de apuração de averiguação, checagem, de prioridade das fontes, esse princípio de jornalismo que as universidades não podem perder, que é o que apostamos no curso de jornalismo diariamente. Mas também temos que entender que tem uma nova geração de público, quem é da era analógica, somos de outro tempo, e quem está chegando agora, os novos jornalistas também são de outro tempo. Nem tudo está sob nosso controle, o que fazemos como professores é orientar para todas essas questões, mas as coisas são mais complexas.

As diretrizes indicam o pilar estruturante da formação em Jornalismo, mas cada curso tem autonomia para adaptá-la à sua realidade e privilegiar um ou outro aspecto teórico ou prático. Como a universidade define a sua cultura de ensino de jornalismo?

Gonçalves - No programa a gente descreve o perfil do egresso, primeiro a gente recupera o que está descrito nas novas diretrizes, transcreve literalmente essa preocupação da formação acadêmica generalista, humanista, crítica, reflexiva, capacitando dessa forma atuar como produtor intelectual e agente da cidadania capaz de responder por um lado a complexidade e ao pluralismo exigido.

Uma das características do nosso curso de jornalismo, sempre foi e acho que mesmo nesse perfil novo a gente tenta fortalecer é essa presença dos nossos estudantes com a realidade, com os movimentos sociais, esse é um grande diferencial. Estamos tentando operacionalizar o processo de produção, que hoje está sendo norteadado pela internet, o que antes tínhamos como carro-chefe do curso era o impresso, hoje temos um portal “Periódico” que estamos considerando como carro-chefe do curso, que é a produção e circulação contínua dos conteúdos. Mas que conteúdos são esses? Esses conteúdos fazem parte das nossas pautas, das nossas abordagens jornalísticas, ligadas ao contexto da conjuntura local, dos problemas locais. Então não estamos compartimentando em editorias, de política, economia, cultura, mas estamos tentando fazer com que os alunos pensem em pautas que consigam pensar de que forma esses fatos são afetados por diversos fatores na cidade, seja com relação à gestão municipal, seja do ponto vista da economia. E também não perdendo de vista a luta social, a luta dos movimentos sociais populares.

Então acho que essa imersão do estudante do jornalismo com a realidade da cidade, a gente sempre privilegia essa saída a campo, essa presença, por exemplo, se tem uma audiência pública, o curso para, leva todos os estudantes para acompanhar. Chegamos a fazer a melhor cobertura da cidade em uma audiência convocada pela

Assembleia Legislativa do Paraná, aqui em Ponta Grossa, sobre meio ambiente, que envolvia nossa região.

Na Marcha das Mulheres, camponesas, fizemos a única cobertura jornalística do evento. Colocamos alunos na rua o dia todo, com um planejamento de cobertura, para acompanhar todos os acontecimentos. Cada aluno ficava responsável por um período. Isso que chamamos de “intelectual orgânico”, você tem que interagir com a sociedade, observando os problemas da cidade, para de fato ajudar a pensar onde você vive, e aí você forma o jornalista.

APÊNDICE 8 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O COORDENADOR DO CURSO DE JORNALISMO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA, MÁRIO BENEDITO SALES

1ª parte – temática: Diretrizes Curriculares Nacionais

As diretrizes curriculares nacionais foram homologadas em setembro de 2013. Com base nisso, de que forma a universidade se organizou para colocar em prática as novas orientações do documento para o curso de Jornalismo? Houve necessidade de adotar alguma estratégia específica, metodologia de trabalho? Se sim, quantos professores foram envolvidos?

Mário Benedito Sales - Não estava no colegiado nesse período, mas sim na chefia de departamento. E não faz parte do trabalho da chefia cuidar do trabalho do Colegiado. O que se percebe é que foi um processo conturbado. Houve resistência dos profissionais da área de Teorias da Comunicação em aceitar e entender as adaptações relativas à mudança no nome do curso.

A constituição do NDE era anterior ao projeto de mudanças no currículo. Em um primeiro momento achou que não precisava obrigatoriamente criar o NDE, pois tinha a figura do Colegiado. Posteriormente, descobriu-se que era obrigatório. O NDE foi instalado e participou da discussão das mudanças curriculares, mas considerando que havia resistência dentro do Departamento e um grupo pressionou para que não atendêssemos às novas diretrizes. Acabamos perdendo os prazos e o projeto não ficou adequado. Agora estamos enfrentando essas dificuldades, percebemos que temos que rever muitas coisas, com relação a carga horária. Todas as dificuldades foram agravadas por isso.

Fizemos assembleia com os alunos, reuniões com professores da área de teoria, foi tumultuado, pouco produtiva, mas muito tensas.

A grade curricular do curso de Jornalismo, oferecido pela universidade, teve de passar por muitas alterações ou já vinha contemplando mudanças? Qual mudança estrutural marcante você assinalaria na grade do curso a partir das novas diretrizes?

Sales - Não houve uma mudança marcante. A UEL já trabalhava com currículo de 2900 horas cheias, bem próximo à exigência de 3 mil horas. A gente já tinha algumas disciplinas de base nos primeiros anos, e não tínhamos mais os dois primeiros anos em comum com outras áreas da comunicação. O que aconteceu é que as disciplinas de Jornalismo tiveram uma carga horária ampliada. Disciplinas mais específicas. Isso tivemos que implantar. Hoje está mais próximo ao que o Mec pede. A outra coisa é que tivemos que colocar o estágio obrigatório. Isso vai ser implantado no ano que vem e vai ter bastante impacto e a gente ainda não sabe como isso vai se dar. Ainda estamos começando a estruturar a regulamentação disso. O jornalismo deixou de ter estágio obrigatório antes de 79, é uma novidade mesmo. Aumentamos a carga horária de algumas disciplinas, ampliamos as práticas e já percebemos algumas

discrepâncias que vamos ter que corrigir. Não houve grandes alterações. A gente já praticava um curso muito próximo ao que o Mec sugeriu na sua resolução.

Na sua avaliação, o curso de Jornalismo, agora desmembrado das outras habilitações da Comunicação Social, passará a ter mais autonomia no campo acadêmico-científico?

Sales - Acredito que sim. Entendo que o curso foi vítima de uma distorção que houve em 67 (?) que redefiniu a universidade no Brasil. Logo depois, o curso de Jornalismo foi impedido de continuar e transformado em curso de Comunicação, como a Transamazônica ligando nada a lugar nenhum. Foi um atraso, impediu que avançássemos na área de conhecimento. Foi ruim para os profissionais, para a área acadêmica e geração de conhecimento. Agora vamos ter que retomar esse caminho. Vamos ter frutos dentro de um período não muito longo. A nova nomenclatura ajuda a nos firmarmos como categoria profissional e área de pesquisa.

Como ter uma grade curricular atual, que acompanhe a velocidade dos avanços na profissão, com o aperfeiçoamento da prática profissional, considerando que o consumo de informação migrou para a internet, hoje quase sinônimo de mídias sociais? A dicotomia “visão acadêmica” e “profissional” é uma discussão constante entre teóricos e práticos. Pesquisadores sobre o ensino de jornalismo atribuem isso ao fato de que o curso de Jornalismo sempre esteve subordinado a outras disciplinas com mais tradição acadêmica, como filosofia, sociologia, letras, por exemplo, o afastando da prática. Na sua opinião, essa situação continuará sendo um embate constante? Com as novas diretrizes, isso pode mudar? É preciso mais professores com formação em jornalismo para atender ao que prega as diretrizes, tornar o curso mais próximo das práticas e da sociedade?

Sales - Estamos como toda época de transição, em início de um novo século, não dá pra prever como será o jornalismo será em 20 anos. Acho que o Jornalismo será cada vez mais importante e necessário. Agora como esse trabalho será remunerado e como as empresas vão se organizar, é uma grande questão. As empresas estão migrando para a internet, disponibilizando tudo *on line*, cada grupo está procurando estratégias para sobreviver. Está todo mundo experimentando, alguns com mais sucesso. Eu acho que a noção do hipertexto, que praticamos ainda pouco, mas até hoje nenhum dos veículos já implantou totalmente essas possibilidades. Agora sobre os suportes e plataformas é muito difícil imaginar quais serão usados num futuro próximo. Hoje temos muita informação, muita mentira com cara de informação, e uma boa parte de profissionais que nem sabe o que quer dizer. Vamos ter que esperar algum tempo para ter uma resposta. Com relação às brigas entre teoria e prática, considerando que temos um curso de Jornalismo, que tenham que ter experiência, temos que nos libertar desses ranços que vêm da área das ciências sociais. Quando entrei aqui, vindo do mercado de trabalho, pensei: se isso é um curso de Jornalismo estamos fritos. Porque era um curso muito distante da realidade. Temos que respeitar a contribuição de outras áreas, mas dentro de nossas necessidades.

Teremos a partir de agora um curso de Jornalismo mais convergente, não mais apegado a era do impresso, mas sim imerso no digital? Isso demandaria não só de pensar na estrutura física (laboratórios) mas também de mexer com a “zona de conforto” dos professores!?

Sales - Com certeza. A gente não sabe como vai ser o futuro que se avizinha. Lógico que passa pelo computador, a não ser que sejamos atingidos por um meteorito e não vai ter nem jornalismo. Como explorar o meio digital ainda não está claro, vai depende do desenvolvimento da tecnologia, equipamentos, softwares. Nós sempre nos apropriamos das tecnologias disponíveis adaptando às necessidades. Como os blogs não nasceram para o Jornalismo. Com relação à zona de conforto, vamos ter que sair. Muitos profissionais ligados a essa cultura do impresso estão se aposentado. Outros estão se adaptando à era digital. Ainda não sabemos como vai ser. Temos que pensar para exercer o Jornalismo em todas as áreas, quais seriam os fundamentos? Comparação com atleta. Cobrar os fundamentos aplicados aos meios. Nos libertar dessa ancoragem dos meios, sejam impressos. Comprar uma revista é quase “errado”. Vamos ter que nos reconstruir na vida.

Não podemos desistir de acompanhar as inovações, mas temos que focar nos fundamentos. Lembra do telex, radiofoto, máquina de escrever. Vamos nos adequar, mas focar nos fundamentos, respeitar os preceitos éticos. No caso das universidades públicas, essa questão é um problema e também uma solução, porque os equipamentos vão ficando mais barato, mais acessíveis. A universidade vai tentando se adequar. Vejo a tecnologia com bons olhos, ela ajuda na formação dos nossos alunos. Se você consegue fazer uma boa reportagem aqui nessa penúria, quando você tiver estrutura você vai arrasar. (Exemplo da Fórmula 1). Isso se chama treinamento de sobrevivência. Aprendeu a improvisar e a criar. Ele se torna criativo. Nesse ponto acaba sendo positivo.

2ª parte – temática: Ensino de jornalismo e novas práticas jornalísticas

Como o curso/universidade pensa a formação do jornalista para o século XXI diante das mudanças nas formas de difusão da informação provocadas especialmente pelas diferentes plataformas e pelas mídias sociais?

Sales - A modalidade impresso corre risco de sofrer mudanças na grade curricular por conta do fator convergência das mídias? (As diretrizes sinalizam essa dinâmica no mundo de trabalho do jornalista como contexto de mutação tecnológica).

Por enquanto, trabalhamos com essas áreas bem definidas por enquanto. Talvez tenhamos que rever mais vezes o currículo. O hipertexto surgiu em 63, ano em que mataram o Kennedy? Até hoje não praticamos. Acho que o impresso vai ter que acabar, mas ele vai ser substituído por alguma coisa. Como assistir TV na sala também não vai ser a mesma experiência. Mas ainda vamos ter o texto, o audiovisual, os áudios e isso vai continuar. Mas ainda e muito nebuloso. Ninguém sabe como vai ser. Hoje se olhamos as empresas que atuam no jornalismo eles também não sabem. Ainda não sabemos como vamos remunerar esse trabalho. As empresas ainda não sabem. Temos mais perguntas do que respostas.

Pode-se pensar em novas tendências para o ensino de jornalismo? Como trilhar o caminho das tecnologias e novas mídias para formar um jornalista com habilidades e competências para uma sociedade globalizada, conectada, em que a informação circula instantaneamente?

Na sua opinião, o profissional que sai da universidade deve estar munido de habilidades técnicas, próprias do universo digital para exercer a profissão? Não quero aqui reduzir a comunicação à aspectos técnicos puramente, sem dúvida, mas me parece estar cada vez mais claro e evidente que não tem como pensar em jornalismo dissociado da tecnologia... (Tem surgido novos modelos de negócios em jornalismo na internet, como o Huffinton Post, um site de notícias que está funcionando em 17 países, inclusive o Brasil, em que uma das práticas é fazer o que chamam de curadoria da notícia – publicar/apurar em cima do que já está sendo notícia no momento, com caráter jornalístico e de acordo com a linha editorial do veículo. É um modelo que requer outros modos de fazer jornalismo, em que o profissional não sai mais da redação, tudo é apurado pelos meios eletrônicos e mídias sociais. O perfil de jornalistas das redações da França e Brasil são de jornalistas recém-formados, jovens e com grande habilidade em internet. Uma das questões levantadas pelos editores desse veículo, assim também como apontou o editor do TAB UOL, é que falta uma sensibilidade aos novos profissionais do que é fazer jornalismo na internet e que o momento agora é outro – acredito ser esta a grande questão, aberta ainda a muito debate e de compreensão)

Sales - Eu não enxergo as coisas dessa forma. Tem os modismos. Eles chegam com certo conhecimento tecnológico, porque o jovem viaja, compra roupa e namora usando a internet. Mas quando dizemos que o Jornalismo será praticado numa sala, sem contato com o mundo real. É lá que estão os problemas, as soluções. Não dá pra ignorar o mundo virtual, mas precisamos focar no mundo real. Foi o que aconteceu no tabloide francês invadido pelo atirador. Isso se chama o mundo real entrando por sua porta. O político também só vê o mundo pela janela e só vai pra rua quando quer votos. Nós também temos que evitar esse erro. Lógico que temos que aproveitar as ferramentas. Outra coisa, é a ilusão de que o jovem domina a tecnologia. Os nossos estudantes entendem tudo de mídias sociais, aplicativos, mas para o uso de ferramentas específicas, ele não está preparado não. Também as universidades não conseguem habilitar todos nessas ferramentas necessárias. Outra coisa que falta na redação é a memória, é preciso manter as trajetórias e as referências da experiência. Um bom chefe de redação tem a capacidade de dizer não que o computador não tem.

Em pesquisas recentes sobre o mundo do trabalho do jornalista (FÍGARO, 2013), os mais experientes dizem que estamos na era do “publica primeiro, verifica depois”. Sem dúvida há uma série de fatores que permeiam as teorias do jornalismo a se observar sobre essa prática. Estaremos passando por mudanças do paradigma jornalístico?

Sales - Nós vivemos que vivemos na era da pós-verdade. Há muitos profissionais que são arrogantes que acham que não precisam apurar direito. Como todos se acham produtores de conteúdo, os problemas aumentam. Temo que manter os bons fundamentos. Nem sempre chegar primeiro significa que está melhor e mais correta. Os advogados gostam muito dessa nova postura.

Com relação aos postos de trabalho para jornalistas, às vezes quando aparece como proletário no mercado de trabalho, com o fechamento de vagas tradicionais e os

baixos salários, como pensar esse quadro e de que forma ele interfere no processo de formação do curso de Jornalismo?

Esse é um problema que não é só do jornalismo. Mas de vários cursos. A gente não pensa os cursos como um modelo de negócio. Pelo nosso modelo confessional, a gente não pensa na sustentabilidade. A gente ainda forma nosso aluno para ser empregado. Mas modelos existem, vamos ter que fazer isso de alguma forma. Preparar o profissional para se relacionar com outro modelo de negócio. No curso de medicina, ele pode tanto trabalhar num hospital como ter sua própria clínica. Dificilmente voltaremos a condição de uma redação com 200 pessoas trabalhando. Quando comecei em 1974 na Folha de Londrina tínhamos laboratorista, copy desk, operador de telex, telefoto, revisor...hoje não temos mais. A tecnologia está substituindo tarefas. Temos que perceber que ao mesmo tempo abre espaço para outras tarefas, não adianta resistir...temos que pensar o jornalismo como um novo modelo de negócio.

O estágio no curso de Jornalismo sempre é tema de muito debate, uma vez que as empresas muitas vezes exploram o trabalho dos estagiários a fim de diminuir despesas. Como a universidade orienta seus alunos nesse aspecto, pensando que a partir de agora esse é um ponto que aparece como obrigatório nas novas diretrizes?

Sales - O estágio ainda é uma incógnita, ainda não implantamos. Lógico que é controverso. Temos um sindicato que parou no século 19 assim como o patronato. Fica difícil negociar com essas instâncias numa realidade do século 21. Na UEL vamos trabalhar no modelo mínimo de 200 horas que é obrigatório, mas que não gera uma grande exploração do trabalho. As pessoas têm que entender que não dá pra construir o produto que você está oferecendo sendo feito por estagiários. Existe um patronato querendo explorar, existe um sindicato que não criou ferramentas novas para defender a categoria de modo mais atual. E nós vamos ter que aprender a gerenciar isso. Vai ser uma descoberta. Ainda não sabemos que problemas vamos enfrentar. Mas é o que foi proposto. Do ponto de vista prático é positivo passar pela realidade das empresas. Treino é treino, jogo é jogo, porque a universidade ainda é uma coisa distante.

As diretrizes indicam o pilar estruturante da formação em Jornalismo, mas cada curso tem autonomia para adaptá-la à sua realidade e privilegiar um ou outro aspecto teórico ou prático. Como a universidade define a sua cultura de ensino de jornalismo?

Sales - É complicado responder. Nosso PPC não reflete o porquê do curso de Jornalismo em Londrina. No período militar Londrina era uma das poucas cidades que tinha eleição para prefeito e estava longe da capital. Foi palco das brigas ideológicas pelo acesso ao poder. Isso acabou contribuindo para o desenvolvimento do jornalismo. Surgiu a Folha de Londrina. Que abrangia parte do estado de São Paulo, Mato Grosso. Fora isso, Ney Braga era governador e o Paulo Pimentel queria criar o terceiro partido. Criou o jornal Panorama, trazendo grandes jornalistas para integrar a equipe. O Ney Braga se opõe e faz ele vender todas as emissoras e deixa o jornal

minguar. Tem o livro do Osmani Costa. Essa situação moldou a necessidade da região em ter um curso de Jornalismo. O que não era favorável. Era um curso de Comunicação, nasce meio como um desvio, com o reitor Ascencio Garcia Lopes e depois Oscar Lopes. Eles não simpatizavam com o curso. O curso não recebia muita atenção dos reitores em seu início, mas tinha essa efervescência política na cidade. Se você ler o PPC isso não está lá, mas isso é identificável. Um peso político que se reflete no curso. Mas até hoje isso de certa forma caracteriza a cidade.

APÊNDICE 9 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O COORDENADOR DO CURSO DE JORNALISMO DO CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER, GUILHERME CARVALHO

1ª parte – temática: Diretrizes Curriculares Nacionais

Essa entrevista que eu fiz com os coordenadores foi para entender um pouco o processo de implantação das diretrizes. Eu participei na Uninter, um pouco do início, com você e com a Nívea (Bona), na reunião dos professores e na discussão dos eixos. Naquele início, dividimos alguns temas, para começar a formar as disciplinas. Esse processo eu até conheço um pouco e vou descrevê-lo. O que preciso entender é o que aconteceu a partir desse momento, como é que você pegou o processo, tocou adiante, e onde o grupo de estudo chegou?

Guilherme Carvalho - Nós tínhamos um duplo desafio na elaboração da nova grade curricular do curso de jornalismo. Primeiro, responder a uma demanda do Ministério da Educação (MEC), que havia instituído as novas diretrizes e nos dado um prazo, até 2016, para o curso começar sob uma nova grade. E uma segunda demanda, esta no embalo da troca de grade, mais institucional: ter um curso que tivesse uma grade aplicável tanto presencialmente como a distância. O meu envolvimento nesse processo se deu por meio Núcleo Docente Estruturante (NDE), nomeado pela professora Nívea (Bona). A gente começou fazendo a revisão do projeto pedagógico do curso, da grade do semestre anterior, verificando alguns ajustes que deveriam ser feitos, estudando esse documento e, a partir desse primeiro estudo, dessa identificação de lacunas, falhas, dificuldades, a gente partiu para a montagem de uma grade nova, que pudesse corresponder às duas demandas. O processo de montagem da nova grade incluiu reuniões periódicas do NDE, reuniões quase que semanais, ou quinzenais pelo menos, pensando separadamente cada uma das Unidades Temáticas de Aprendizagem (UTA), que são estruturas quadrimestrais do curso em que você junta quatro disciplinas associadas por um determinado tema e que, conjuntamente a essas quatro disciplinas, você tem uma atividade prática que chamamos de Projeto Laboratorial. Então, isso era pensado periodicamente. Cada uma dessas propostas foi sendo montada, definindo primeiro quais seriam essas disciplinas, posteriormente como elas seriam organizadas em cada UTA ou como seriam separadas por UTA. E, nesse processo, em algum momento, a gente acabou revisando uma disciplina ou outra para poder fazer essa associação temática. O processo foi guiado pelo diretor da escola e por um professor que ficou, por um período, contratado, o professor Fabio Vizeu. Foram eles que orientaram o desenvolvimento dessas atividades: como a grade deveria ser pensada, como cada disciplina deveria ser pensada na sua correlação com as unidades temáticas e atividades práticas que seriam desenvolvidas. Essa orientação era, portanto, desenvolvida em momentos específicos e depois a gente trazia os resultados daquilo que a gente tinha pensado e apresentava para o diretor da escola. Essa grade foi, inicialmente, construída assim. A gente tinha a nossa atividade que era pensar a disciplina, a estrutura, a organização, mas o tempo inteiro entendendo como essas disciplinas deveriam ser estruturadas, levando em conta um processo de aprendizagem que não considerasse aspectos de pré-requisitos de aprendizagem.

Para não travar o aluno no meio do quadrimestre, ou no meio do percurso?

Carvalho - Exatamente isso. É uma estrutura que se enquadra muito bem para uma proposta modular que é desenvolvida dentro de uma instituição privada de ensino, porque consegue otimizar turmas e reduzir o tempo de aula dos professores, para reduzir custo. E evitar que fiquem turmas muito pequenas, às vezes. Em vez de ter turmas de 5 ou 6 alunos, você terá turmas entre 15 e 20, porque é feita essa junção, essa organização modular do curso. O estudante entra ali a qualquer momento nas primeiras unidades temáticas e é possível fazer um arranjo de turmas para termos turmas mais cheias. Então, financeiramente falando, torna-se mais vantajoso.

Nesse caso, há outras características em questão, por estarmos falando de uma instituição privada, o que é diferente se comparada com uma universidade pública. Esse processo está concluído ou ainda há necessidade de ajustes na grade?

Carvalho - A estrutura da grade curricular está definida. Esta estrutura foi aprovada durante reunião do NDE, passou pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), juntamente com o Projeto Pedagógico do Curso. O colegiado do curso também avalizou. Ou seja, a matriz da grade curricular passou por todas as instâncias da Uninter. Foi aprovada, desta forma, a estrutura das disciplinas de acordo com as UTA, que é inclusive o que está publicado em nosso *site* atualmente. O que não estão definidas ainda, e que pode ter pequenos ajustes, alterações, são as temáticas tratadas dentro de cada disciplina, porque para cada disciplina nós temos seis Rotas de Aprendizagem com cinco temas em cada rota. Portanto, são 30 temas. Esses ajustes de temas podem acontecer – e acontecem - eventualmente porque as disciplinas estão em produção. Então uma característica da Uninter é essa: faz cursos que previamente interrompem o acesso ao conteúdo da disciplina por meio do que chamamos de Rota de Aprendizagem, que é uma apostila, um material de apoio ou qualquer outro nome. Esse material inclui textos dialógicos, uma média de 15 páginas por rota, por aula, que tem um conjunto de cinco temas, mais seis horas de videoaulas por disciplina. O material é disponibilizado para o aluno tanto do presencial como do Ensino a Distância (EAD). A produção de material, em alguns momentos, força uma revisão das temáticas das disciplinas, porque o professor pode, naquele instante em que está trabalhando nisso, sentir uma necessidade de ajuste, e isso é possível. Já a estrutura curricular em si, esta está definida. Uma outra coisa que está em processo, mas daí trata-se de uma revisão que é o chamado Regimento Interno de TCC e o Regimento Interno de Estágio, que a gente aprovou esses dias no NDE para poder aplicar no regime EAD.

Essa mudança, na Uninter, levou em conta não apenas as diretrizes, mas também a proposta da própria instituição com relação ao curso, que passou a ser quadrimestral e também oferecido a distância. Nesse processo, de alguma forma as novas diretrizes fizeram a instituição pensar a grade curricular levando em conta essa realidade que é o jornalismo na internet? Isso ajudou para evoluir para a nova grade do curso? Ou tudo ficou como era antes?

Carvalho - Eu interpreto que há mais vantagens, mais avanços com as novas diretrizes que retrocessos, no ponto de vista curricular. Tanto é verdade, que, aqui para nós, foi um processo importante. As diretrizes foram intensamente consultadas, bastante estudadas. Esse processo de construção da grade curricular, com base nas novas diretrizes, foi uma das tarefas assumidas naquele momento e foi importante para que também estabelecêssemos limites institucionais. Passamos a pensar de forma diferente, levando em consideração que, na estruturação de cada um dos quadrimestres do curso, precisávamos incluir atividades práticas relacionadas à teoria. Isso é um grande avanço. As novas diretrizes forçam o curso a oferecer a práxis, reconhecem que deve haver uma relação entre teoria e prática no jornalismo. Isso é muito importante. Esse avanço, verificado com as novas diretrizes, tentamos absorvê-lo nas nossas discussões, nas nossas UTA. Ou seja, a teoria do jornalismo não está fechada na disciplina de teoria do jornalismo. A ética jornalística não está fechada na disciplina de ética jornalística. As atividades práticas - o telejornalismo por exemplo - não devem mais ser pensadas apenas sob o ponto de vista técnico, prático. O importante agora é articular uma associação de todos os conhecimentos para que os alunos consigam desenvolver uma atividade, aplicar tudo isso na prática, mas considerando todo um repertório teórico que eles também constroem nas demais disciplinas. Esse, ao meu ver, é o grande avanço implementado pelas novas diretrizes. Óbvio que existem lacunas, você pode colocar tudo isso no papel, construir de forma bonita uma grade curricular. O desafio é fazer funcionar o conteúdo que está chegando nos alunos. Tudo isso nos motivou, nas nossas discussões, na elaboração da nova grade e na construção das ementas de cada uma das disciplinas, juntamente com o referencial bibliográfico. Ou seja, as disciplinas são pensadas do ponto de vista da relação teórica, conceitual e científica do jornalismo, associado a situações práticas, aplicáveis do jornalismo. Por exemplo, uma disciplina de teoria obviamente que deverá trabalhar com a teoria do jornalismo, entender as teorias, mas ela está sendo desenvolvida à luz das situações aplicáveis. Ou seja, o professor trará exemplos práticos para serem resolvidos em sala de aula. Da mesma maneira, as outras disciplinas que são consideradas mais práticas, como o telejornalismo, radiojornalismo e redação jornalística, obviamente elas têm uma carga prática mais presente, mas não deixam de considerar as relações teóricas que são construídas para cada uma dessas atividades práticas. Essa seria uma primeira vantagem, consideração que a gente fez ao construir a grade (do curso de jornalismo da Uninter) e que eu espero que estejamos conseguindo aplicar.

Esse é o grande desafio... você tem razão: discutir a prática à luz das teorias. Essa é uma questão histórica, que sempre é retomada quando se discute a construção de um currículo para o curso de jornalismo. Parece ser um assunto já resolvido, mas não é. Sempre vem à tona. Isso não é um assunto finalizado, que volta num momento em que o jornalismo sofre mudanças por conta da internet.

Carvalho - Todo o debate aqui levou em consideração não só o que diziam as diretrizes, ainda que fosse o documento orientador, mas também os debates que eram feitos em cima da construção dessas novas diretrizes, especialmente o trabalho do professor Eduardo Meditsch. O livro “A pedagogia do jornalismo que está por vir” foi uma obra de cabeceira para a gente pensar esses novos desafios. Sabemos que essa dicotomia entre a teoria e a prática no jornalismo não é uma coisa que vai se dar com um documento novo, com um estalo de dedos, mas um processo lento, de aceitação de ambos os lados, tanto na perspectiva do mercado como na perspectiva acadêmica, da universidade, assim como na perspectiva teórica e na perspectiva prática. A corrente humanista e a corrente tecnicista fazem parte de uma dicotomia, que entendemos não ser superável com um documento especificamente, mas faz parte de um processo de aprendizagem dos nossos professores, dos próprios professores. Obviamente que aqui a gente pode avançar na estrutura, pensar nas disciplinas, num espaço físico para se pensar esse ambiente, trazer gente para cá e oferecer pesquisas nossas para a sociedade. São caminhos de mão dupla que a gente pode estabelecer a partir de agora. Mas nada disso fará sentido se os professores não estiverem associados a esse novo pensamento. Então, eu diria, é um desafio para todos os professores. Infelizmente, somos (nós professores) formados assim. A nossa geração foi formada com esse pensamento, de separação entre disciplinas teóricas e disciplinas práticas, de separação entre o mercado e a academia. Foram separações sempre muito bem estabelecidas no processo de formação acadêmica. O maior desafio nosso somos nós mesmos. São os professores que precisam superar esses dilemas.

O professor da Paris 2 (Arnaud Mercier), que eu segui durante seminário por aqui, ele bate bastante nessa tecla. Ele tem um artigo recente e assinala que, talvez, o maior desafio nesse processo passe pelo comodismo da classe docente em não querer se adaptar a uma outra realidade. Um problema bastante presente também na França. Uma crítica bastante pesada que ele faz nos seus artigos. A cabeça do professor também precisa pensar diferente, mas, infelizmente, às vezes, nesse percurso, aparecem resistências.

Carvalho - É a crítica que a gente faz, entendendo que o processo pelo qual a comunicação social foi concebida nos anos 1960 (quando o governo militar aprovou aquelas diretrizes que transformavam os cursos em habilitações da comunicação social) é resultado de um distanciamento entre teoria e prática, entre o mercado e as universidades, enfim, que nós não identificamos em outras áreas, como na engenharia, na medicina, no direito, que são áreas em que há uma correspondência muito mais dinâmica entre esses dois lados. Enfim, uma práxis que se consolida, o que, na nossa área, é deficitária. Agora, sobre o jornalismo convergente. Essa convergência, ao meu ver, é o segundo grande avanço das diretrizes curriculares, porque ela permite que se pense o jornalismo para além das atividades separadamente dentro do jornalismo. Então agora você não tem mais o jornalismo de

impresso, o jornalismo de rádio, ou o jornalismo de tevê. Você agora tem uma junção de atividades que são uma série de competências que o jornalista precisa dominar porque dentro das áreas não há mais essa divisão tão clara, tão evidente. E acho que a tendência é de haver cada vez menos distanciamento entre as diferentes plataformas. Nesse sentido então, a ideia de um jornalismo convergente ou de um jornalismo multimidiático tem sido bastante desenvolvida aqui por nós. Tanto que não pensamos mais a construção de textos como uma atividade do jornalismo impresso, porque o rádio hoje vai exigir texto não apenas para locução, mas para divulgação (de suas notícias) num *site* na internet, ou por meio de vídeos, nas redes sociais. Enfim, é uma dinâmica de funcionamento que pensa num jornalismo que exige a multicompetência dos jornalistas.

Essas competências passam por técnicas? Os futuros profissionais precisam entender como a internet funciona, por exemplo? Como fazer um hiperlink bem feito, como é disponibilizar um vídeo bem feito? Ou pensar num áudio para complementar aquele dado que ele apurou... enfim, a internet exige competências, mas todo esse processo passa pela formação dele a partir de agora.

Carvalho - Na verdade, esse é um papel importante da universidade. A gente espera poder cumprir...

Mas a universidade pode dizer: isso não é comigo, deixemos para o mercado. Você não acha esse pensamento um pouco arriscado? Deixar que o futuro profissional aprenda tudo no mercado? É preciso mais do que nunca discutir as práticas à luz das teorias. Eu acho que a universidade tem responsabilidade sobre isso sim... nessa formação humanística e técnica. Esse é o desafio das diretrizes?

Carvalho - Até porque se a gente não levar em consideração as questões técnicas – que não podem ser exclusivamente técnicas – a gente vai encontrar aí fora, do ambiente de formação acadêmica, perfis de autodidatas, de pessoas que aprenderam a mexer e dominam melhor a técnica que os próprios jornalistas. A pessoa que consegue editar um vídeo melhor, domina melhor as ferramentas da internet, como explorar esses dados, como explorar essas informações, como obter melhores resultados de audiência... existem perfis, que nem curso superior têm, às vezes adolescentes que conseguem demonstrar habilidades para desenvolver e utilizar essas ferramentas. O jornalista precisa ter o domínio técnico, sem dúvida, mas ele tem que ser algo a mais. Ele precisa ter conteúdo, ele precisa dominar os processos, ele tem de ter a responsabilidade ética. Enfim, todos aqueles eixos que as diretrizes estabelecem. Isso tudo é fundamental para que o estudante de jornalismo seja um diferencial no mercado de trabalho. Isso é um desafio para qualquer curso de jornalismo: formar pessoas que consigam demonstrar um diferencial em relação àquilo que a sociedade em geral, o leigo, já domina.

Tem ainda o indivíduo que agora também produz, solta conteúdo na web. E que está misturado na timeline com conteúdo profissional do jornalista. A questão é: o que o jornalista deve fazer de diferente, para mostrar que ele, como profissional, possui mais competência para trabalhar conteúdos que os comuns?

Carvalho - Sim, há uma concorrência estabelecida, que vem se aprofundando nos últimos anos com a difusão da internet. A gente precisa responder esta e outras questões, que, no meu ver, incidem diretamente na procura do curso de jornalismo. O estudante, quando começa a observar que outras pessoas também podem ser jornalistas, pensa: por que eu tenho então de fazer um curso de jornalismo se posso exercer a profissão sem? É uma dúvida que surge nesse senso comum.

As diretrizes também vieram com um discurso de autonomia... porque separaram o jornalismo de outras habilitações, tornando-o mais independente... um discurso de autonomia, aliás, que sempre acompanhou muito o curso. Nasceu nos cursos de letras e filosofia... enfim, o que você muda com relação a isso? Você percebe alguma mudança estrutural? Ou essa autonomia é mais acadêmica?

Carvalho - O desenho que eu sempre faço na minha cabeça é assim: a grade em comunicação social é uma grade mais genérica, ou seja, ela permite uma expansão maior, do ponto de vista horizontal do conhecimento. Você vai conhecer mais coisas no modelo da grade antiga. Por outro lado, a desvantagem dela é que ela é menos profunda. Ou seja, ela tem menos sentido vertical. O conhecimento se dá numa superfície, mais ampla, mas mais superficial. Enquanto que nesse modelo de grade nova, baseada nas novas diretrizes, você tem menos espaço, menos expansão horizontal e mais aprofundamento. Mais profundidade vertical no conhecimento de jornalismo. Então quer dizer, você terá menos coisas, menos espaço, porém mais profundidade. Esse é um desenho que eu montei na minha cabeça. Agora...se isso vai de fato funcionar - se vai se consolidar, se esse conhecimento será mais vertical, no sentido de aprofundar e autonomizar o campo científico do jornalismo, criando condições para isso - aí é uma questão de tempo. A gente precisa verificar daqui alguns anos, talvez uns dez anos, não apenas a quantidade, mas a qualidade da produção acadêmica da área no Brasil. Quais são os trabalhos científicos? Os periódicos científicos, as teses, as dissertações e sobretudo as contribuições que a produção científica no jornalismo trouxe para a sociedade brasileira. E para isso é preciso de tempo, não temos como responder isso já.

Voltemos a falar sobre o estágio, que agora passou a ser obrigatório. Esse sempre foi um tendão de aquiles para o curso de jornalismo. O estágio gera certa problemática e agora as diretrizes reafirmam que as atividades de laboratório não podem mais ser consideradas estágio. Como o assunto é tratado na nova grade?

Carvalho - O estágio é um tema problemático na nossa área, pelo histórico do que é, por já ter sido ilegal... não apenas pela questão trabalhista, porque a gente sabe que a maioria dos estágios eles acabam sendo na verdade uma exploração de mão de obra barata dos estudantes, afetando a qualidade em si do próprio jornalismo, porque passa a usar o estudante em formação para o desenvolvimento de atividades, mas

também pela capacidade do mercado de trabalho em absorver esses estudantes. A gente percebe que não há vagas suficientes nos meios jornalísticos para tantas pessoas, no Brasil e especialmente em Curitiba. Se na capital é assim, imagine no interior, que não tem emissoras de tevê, que não tem jornais impressos, tem olha lá uma rádio. Então, qual é o espaço para que esses alunos possam desenvolver suas atividades de formação acadêmica? Esse é um grande desafio. O que a gente tem pensado aqui, e a nova grade também pensa essa situação, é que o jornalismo precisa ser pensado para além do ambiente de redação. Ele precisa ser pensado nas assessorias, nas atividades empreendedoras, na constituição de grupos de jornalistas que possam oferecer serviços à sociedade. Estamos tentando ampliar essas perspectivas, no sentido de aumentar as possibilidades de vagas para estágio. Um dos grandes problemas que teremos de enfrentar é com relação ao perfil acadêmico que temos aqui. Boa parte dos nossos alunos é de alunos que já atuam profissionalmente, mas não na área. São celetistas (inscritos no regime Consolidação das Leis Trabalhistas), que atuam no comércio, na indústria e em serviços em geral. E aí para eles conseguirem adequar o tempo deles para dedicar um período para a realização de um estágio vai ser o grande desafio. A gente não sabe ainda como vai resolver, mas será um problema: o estudante que trabalha não vai ter tempo para fazer estágio. Ele é empregado celetista, vai largar do emprego para fazer estágio? De acordo com documento de orientação de 2015 da Fenaj (Federação Nacional dos Jornalistas), é proibido convalidar como estágio atividades profissionais. Enfim, a gente tem de estudar ainda uma maneira para resolver essa questão. Você sabe que não se proíbe que o aluno faça estágio na instituição, ou seja, pensando no aluno a distância, ele pode fazer estágio no polo, desenvolver alguma atividade. A gente convalida como estágio, assim como já é aqui realizado no curso em que ele tem atividades que são produtos da extensão que a gente convalida como estágio. Não é em caráter laboratorial, mas em caráter extensionista. Nessa questão do estágio, a gente se deparou com um grande problema, porque a lei nacional de estágio, de 2008, aqui no Brasil, nos colocou numa situação difícil. É uma legislação que não faz distinção alguma entre as áreas. Ela coloca o estágio em jornalismo em igualdade com o estágio em direito, estágio em engenharia e em outras áreas. Existem algumas especificidades da nossa área as que não foram consideradas, como a jornada de trabalho de cinco horas. Então assim é contraditório pensar num estágio em jornalismo com seis horas, como diz a lei, quando o profissional atua cinco horas ou deveria atuar cinco horas por dia. Isso é bastante complicado e não foi considerado. Mas existem também outras coisas que são delicadas. Por exemplo, no interior do Brasil, onde temos os nossos cursos a distância, você não tem, dependendo do local onde o aluno fará o estágio, como supervisionar com um profissional formado em jornalismo. Isso é obrigatório, mas dificilmente conseguiremos cumprir. Aqui em Curitiba já é difícil, dependendo do lugar onde o cara atua ou onde ele faz o estágio, já não tem o profissional formado para a supervisão. Ao meu ver, é uma exigência que, dificilmente, os cursos atenderão, conseguirão cumprir.

Falando no EAD, pegando esse seu gancho... como está sendo a experiência da Uninter no caso do jornalismo? Até porque acredito que seja um dos primeiros cursos no Brasil.

Carvalho - A informação que eu tive aqui é que a Universidade Estácio de Sá, em Curitiba, tentou por um período, mas acabou não dando certo. A Unochapecó (Universidade Comunitária da Região de Chapecó), em Santa Catarina, tinha um

curso, mas que não tinha a estrutura, uma grade curricular como a que estamos oferecendo, pensando a longo prazo. O grande desafio do ensino a distância, que segue as mesmas estruturas do presencial, é a questão dos laboratórios, uma exigência das novas diretrizes. Fala-se da instalação de laboratórios, ou melhor, diz que tem que se dar condições para que os alunos desenvolvam atividades laboratoriais. O que a gente fez então foi oferecer equipamentos para os alunos, em vez de ter estrutura física: câmaras, tripés, gravadores, fones de ouvido, cabos, maletas, etc., e também um pacote de software adobe para instalar em casa, criando condições, por exemplo, para captação e edição do material. Mas se isso vai dar certo, se a formação vai funcionar, e será equivalente a presencial, só o tempo vai dizer. Será daqui uns sete anos, quando a primeira turma formada começar a atuar no mercado de trabalho. A grande diferença é que no EAD não há um trabalho coletivo presencial que acontece na sala de aula com o professor ali junto. Qual é então a diferença nesse sentido? O aluno vai desenvolvendo atividades individualmente. O processo de aprendizagem dele é muito mais individual. Nesse sentido, ele é menos dependente, ou melhor, tem de ser menos dependente da estrutura presencial, do professor e tal. Ou seja, o aprendizado depende muito mais do aluno, se compararmos com a modalidade presencial em que a aprendizagem, muitas vezes, se dá meio que por empuxo dos colegas e dos próprios professores que estão ali para a coisa movimentar. A competitividade e a solidariedade também fazem parte dessa realidade do curso presencial. Um colega, de certa forma, ajuda o outro a aprender. Isso no EAD, não acontece, porque é individual. O processo de aprendizagem, nesse caso, dependerá muito mais do aluno. Eu diria que, desse modo, as ondas de alunos formados terão frequências maiores. Ou seja, o cara pode aprender muito, porém a chance de não aprender nada também é muito grande. Isso é diferente com o aluno presencial que alguma coisa vai aprender. O presencial tem mais motivação, colegas, professores, estrutura física. Enfim, tudo isso mobiliza.

2ª parte – temática: Ensino de jornalismo e novas práticas jornalísticas

Vamos falar agora de novas práticas jornalísticas, um tema bastante falado, por conta da internet, do futuro do jornalismo do século XXI e das tendências daqui para frente. A tevê continua ocupando o lugar dela, o rádio também. O jornal já não é tão assim. Já temos várias experiências, inclusive em Curitiba, de declínio, como a de um jornal de 100 anos (Gazeta do Povo) que acabou. Isso de alguma forma fez vocês repensarem a disciplina do jornal impresso no curso? Como é a relação dela com as demais disciplinas, como a de tevê e rádio? A convergência está sendo pensada nesses laboratórios do impresso? A Uninter tem um jornal impresso inclusive premiado. Como trabalhar essa nova realidade frente às novas práticas?

Carvalho - O debate em torno do fim do jornal impresso sempre norteou as nossas discussões acerca da nova grade curricular. Consultamos bastante os estudos do Philip Meyer (professor norte-americano), levando em consideração esse prognóstico de quanto tempo seria a sobrevivência do impresso. E todas essas estratégias de sobrevivência do impresso, que temos visto em ação mais recentemente, como o uso de uma diagramação mais atrativa e adaptada a um público que lê mais em monitores, nas temáticas que são tratadas, quer dizer um jornal menos factual, mas um jornal

mais de respiro, com análises, reportagens mais aprofundadas. Temos considerado todos esses elementos, a partir até mesmo de uma observação empírica.

Uma coisa está clara para nós, o que inclusive está traduzido na nossa nova grade curricular: o impresso não ocupa mais o lugar central que ele tinha nas grades curriculares dos anos 1980 e 1990. O impresso já não é mais o principal produto jornalístico que oferecemos para os nossos alunos desenvolverem as suas habilidades. Hoje, o nosso principal produto é um portal de notícias chamado Mediação, que permite uma convergência de conteúdos. Lá, você pode encontrar vídeos, áudios, imagens e inclusive o impresso. Temos hoje dois produtos impressos, que são o Marco Zero e o nosso jornal-mural Comunicare, que também é um produto premiado, este no Intercom Sul do ano passado. A nossa percepção, com base em todos esses estudos e análises que fizemos para pensar a nova grade curricular, norteados pelas diretrizes, é o que o impresso não vai desaparecer, mas está se transformando. O impresso não ocupa mais o espaço que ocupava há alguns anos.

A Gazeta do Povo não deixou de existir em versão impressa. O que acabou foi a versão impressa diária. Existe agora uma versão impressa semanal, ou quinzenal, em um novo formato, com uma nova proposta, com outros textos, uma nova diagramação, com um outro papel. Continua sendo um material impresso, mas com uma nova proposta.

Então essa mudança do espaço do papel no jornalismo, o que será bastante forte nos próximos anos, foi um item que levamos em conta nas nossas reuniões para discutir a adaptação das diretrizes à nova grade do curso de jornalismo da Uninter.

Agora tem algumas coisas que a gente sempre considerou como muito específicas do jornalismo impresso, como é o caso da redação.

Na verdade, a habilidade e a competência para a redação não são específicas do impresso, mas devem ser desenvolvidas para toda a atividade jornalística, seja ela no impresso, no rádio, na tevê, na assessoria de imprensa, nas redes sociais, enfim, no ambiente digital. Então pensar texto, pensar gêneros jornalísticos, não significa pensar apenas no impresso, mas para todas as outras possibilidades que o jornalismo nos oferece. O layout e a diagramação não devem mais ser pensadas apenas para o impresso, mas para a internet, com preocupações visuais. Inclusive para mídias sonoras que devem ser disponibilizadas também, precisando de um visual adequado. O nosso rádio-jornal, que o Uninter Informa, ele é gravado, mas é disponibilizado na rede como imagem. Então você vai ter fotos, imagens, GIF, que vão associar conteúdos sonoros e visuais. O nosso rádio-jornal precisa levar em conta esses aspectos visuais, podendo até ser transmitido por meio de lives.

É preciso, dessa maneira, se pensar onde ficará a câmara, qual será o enquadramento, e assim por diante, é necessário construir uma estrutura de como será essa transmissão. Isso tudo transcende as barreiras. No meu entendimento, isso também acontecerá com o impresso.

O produto resultado do impresso não pode mais ser pensado como papel apenas. Esse é apenas um meio de divulgação do material. Não se pode esquecer que ele 'conversa' com outros produtos, como o portal de notícias, a nossa página na rede

social, obviamente que com uma outra embalagem. O produto oferecido foi pensado para o impresso inicialmente, mas ganha novas roupagens para se expandir.

O impresso, no curso de jornalismo da Uninter, é pensado, mas não mais com a carga de importância que ele tinha anteriormente.

Uma outra questão que estou levando para minha tese. Você acha que alguns pontos das teorias do jornalismo sofrerão ajustes por conta da internet e do trabalho digital? Passarão por uma revisão, apesar de muitos valores da profissão permanecerem imutáveis? Cito um exemplo: hoje já não temos mais uma apuração tão definida como tínhamos antes. Por conta da instantaneidade da internet, essa apuração passou a ser gradual. Primeiro se publica, e depois se apura com mais cuidado. Roseli Fígaro Paulino, no seu estudo na USP (Universidade de São Paulo), faz uma crítica a esse novo jeito de fazer jornalismo. No entanto, é uma forma de apuração que está evoluindo, cabendo a nós melhorarmos o processo. Como trabalhar com essa instantaneidade, com essa velocidade e necessidade de formar audiências?

Carvalho - Tenho tido contato com alguns textos, mais recentemente, por conta do meu pós-doutorado, e um deles, que me chamou muito a atenção, é o livro de Jean Bonville e Jean Charon, dois canadenses, sobre a transformação do jornalismo. Eles falam de todo esse debate em torno do jornalismo na era digital. Dizem que o processo de comunicação está sendo acelerado pelo desenvolvimento tecnológico, pelo desenvolvimento digital. Os autores abrem uma discussão sobre como tudo isso afeta o jornalismo, sobre como tudo isso muda o jornalismo. O questionamento central é: estamos migrando para um outro paradigma jornalístico? Estamos construindo um novo jornalismo? E o que defenderia termos um novo jornalismo? Para responder as perguntas, é preciso uma análise sob o ponto de vista ético, técnico e estético. Há mudança nos valores, nos princípios jornalísticos, nas questões éticas? As questões técnicas, o processo de produção está se alterando? E a estética, há muitas mudanças como por exemplo uma nova forma de estruturação do texto? Esse tripé precisa ser analisado para dizermos se há – ou não – mudanças paradigmáticas. E, para serem paradigmáticas, precisam se dar em longo período assim como precisam estar consolidadas por esse longo período. O que eu observo mais recentemente são algumas coisas novas, que são questões paradigmáticas, como o Mídia Ninja e o Blasting News, que são sites colaborativos, sites que estão disponíveis para que qualquer pessoa possa produzir. O Blasting News com mais força. Sites que oferecem algo diferente no sentido do processo de produção, de quem está apto para fazer e publicar conteúdos lá. Ao mesmo tempo, a gente se pergunta se aquilo é ou não jornalismo, porque ele escapa a essas lógicas estabelecidas pelo tripé ético, técnico e estético do jornalismo. Isso é ou não um novo jornalismo? Me parece que não, porque não há um novo jornalismo sendo oferecido. E as questões elementares do jornalismo continuam sendo basilares, continuam sendo fundamentais para o jornalismo. Esses aspectos éticos, técnicos e estéticos continuam diferenciando o que é do que não é jornalismo. Então, no meu entendimento, o jornalismo continua sendo fundamental. Vamos ter sempre ondas de mudanças, de novidades, que, de alguma maneira, promovem ajustes nos processos ou na maneira de se fazer, de se pensar, mas, em essência, o jornalismo continua.

Até para que público saiba diferenciar realmente quem produziu. Vai dos profissionais também a responsabilidade por esse processo, de esclarecer o que é e o que não é jornalismo. Parece que hoje está tudo meio misturado. Para o público leigo, está bem difícil essa diferenciação.

Carvalho - As teorias nesse sentido, mesmo quando revistas, são revistas sob a ótica das teorias anteriores. Nenhuma área é estática, nenhuma área vai deixar de desenvolver um campo de conhecimento. Assim como nenhum campo de conhecimento vai deixar de ter teorias novas. E o jornalismo da mesma maneira. Vamos continuar tendo as teorias clássicas, mas elas serão revistas. A teoria do *gatekeeping*, por exemplo, está sendo revista. Agora, estamos falando em *gatewatching*, mas observem que o próprio termo que dá nome à nova teoria se baseia na teoria anterior. E é importante, lógico, que essas teorias estejam sendo revistas. E isso tudo faz parte do processo evolutivo do campo do conhecimento. As teorias desenvolvidas na engenharia não são só as mesmas que a consolidaram como campo do conhecimento autônomo. O mesmo acontecerá com o jornalismo. Sempre vai haver um processo de evolução, seja baseado na tecnologia, seja não baseado na tecnologia, seja baseado em aspectos sociológicos, antropológicos ou históricos.

**APÊNDICE 10 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O DIRETOR DA ÉCOLE
SUPÉRIEURE DE JOURNALISME PARIS, NA FRANÇA,
FRÉDÉRIC DUPUIS**

Temática geral: Ensino de jornalismo e novas práticas jornalísticas na internet

Como funciona a formação aqui na Escola Superior de Jornalismo? É formação apenas em jornalismo mesmo, ou o curso é de Comunicação como formações em jornalismo, relações públicas e publicidade como no Brasil?

Frédéric Dupuis – Nós temos aqui uma dúzia de cursos. De um modo geral, um primeiro ciclo de três anos em jornalismo, no qual, no terceiro ano, os alunos se especializam em rádio, tevê, ou imprensa escrita. O digital é obrigatório em todos os cursos, desde o primeiro ano. Nós temos, também no jornalismo, mestrados em jornalismo esportivo, imprensa feminina e moda, assim como em imprensa cultural e imprensa puramente digital, onde se aprende, por exemplo, códigos do jornalismo e da informática. Temos ainda um curso original de mestrado, em sala de aula, que é o de Jornalismo, Comunicação e Relações com a imprensa. Neste mestrado, no primeiro semestre, temos jornalismo, quando se aprende de fato todas as técnicas de rádio, televisão e da imprensa escrita. Em seguida, de forma meio esquizofrênica, os alunos passam para um conceito obscuro, quer dizer, passam para a comunicação, na sua relação com o jornalista, mas aprendem antes quem são os jornalistas, como eles trabalham e o que eles esperam e o que são capazes de fazer. Não é porque um comunicador, um profissional de relações públicas vai assumir um discurso que no dia seguinte ele será capaz de redigir uma matéria, um artigo jornalístico. É preciso conhecer os jornalistas e saber que eles terão de um sindicato por exemplo, para administrar problemas, terão os profissionais mais velhos e também pessoas de empresas com as quais terão de trabalhar com informações não oficiais. Então, nesse contexto, é preciso saber como funciona o jornalismo já no primeiro semestre. Em seguida, passam para a comunicação e para as relações públicas. A intenção nesse mestrado é que haja a melhor colaboração possível entre um lado e outro. A gente quer que o nosso jornalista esteja sempre um passo à frente, mesmo sabendo que os meios de comunicação e os lobbies atualmente são muito fortes, sobretudo porque o jornalismo depende cada vez mais de dinheiro. Os interesses econômicos são muitos e há muita pressão de grupos privados que detêm jornais.

Para o ensino de jornalismo na ESJ, vocês seguem alguma orientação nacional? A partir do Ministério da Educação, por exemplo?

Dupuis – Nenhuma, aqui na ESJ. A gente segue a tendência das redações. Estamos em contato direto com elas. Noventa por cento de nossos professores trabalham ainda nas redações. Aqui não há aposentados e temos muito poucos pesquisadores. Os professores são jornalistas de diferentes áreas e nós os ouvimos muito. Temos ainda uma forte rede, uma associação de antigos alunos, que chega a 100 mil pessoas. Graças à essa rede, somos chamados para indicar estudantes para postos de trabalho e também para estágios. É essa rede de contatos que nos diz: hoje precisamos de um profissional com tal perfil, que saiba fazer isso, aquilo e aquele outro. Queremos alguém capaz de atender essa demanda. Com base nisso, nós nos

adaptamos em função do meio profissional, e não sobre o que diz o ministério. Nós temos o direito de assim agir, porque somos um estabelecimento de ensino privado. Não temos nenhum tipo de subvenção do Estado.

Quantos alunos a ESJ forma anualmente.

Dupuis – Entre 290 e 300 profissionais, mas isso vai depender dos cursos, da lotação das salas de aula, isso varia de ano a ano.

E na França, o senhor tem ideia do número anual de diplomados em Jornalismo?

Dupuis – Acredito que em média 800 por ano, levando-se em conta que temos 18 escolas de jornalismo atualmente.

No caso brasileiro, existem diretrizes para o ensino de jornalismo, que são baixadas pelo Ministério da Educação... Os profissionais de jornalismo não estão, de certa forma, envolvidos diretamente nesse processo.

Dupuis – Aqui não. A gente busca, antes do diploma, a inserção profissional. Nós queremos que os nossos alunos estejam inseridos nas redações antes mesmo de deixarem a ESJ. É por isso que há muitos estágios. A gente consegue trabalhar de forma inteligente com as redações, diferente de muitas instituições de ensino que precisam se adaptar a cronogramas e planejamentos externos.

Entra aqui nessa discussão a velha dicotomia teoria e prática... como adaptar o que se aprende na academia com o que espera o mercado de trabalho.

Dupuis – A gente tenta, já primeiro ano dos cursos, criar um ambiente de redação, mesmo que certamente haja a necessidade de se trabalhar com a teoria. Mas todos estão inseridos num ambiente prático. Ao escrever, por exemplo, uma matéria jornalística ruim, essa matéria ruim servirá de vetor para que o professor dê a teoria. - Isso não pode, isso eu não compreendi, isso está ótimo, existe uma regra para isso. Os professores têm a partir dessa prática implementada pelos alunos condições para avaliar e repassar conhecimento. Primeiro, a “pirâmide invertida” será na prática, depois na teoria. A gente faz o inverso da educação nacional, que primeiro dá a teoria e depois explica para que essa teoria vai servir. Já no primeiro ano, nós damos aos alunos uma câmera de filmagem e que se virem. Isso é horrível, incomoda, eles não sabem como manusear, como funciona. E os professores dizem se aquilo vai bem ou não. E não adianta dizer que não sabe fazer. Na nossa concepção, são através dos erros que os alunos aprendem a fazer. Erros que não repetem mais.

No Brasil, o diploma não é obrigatório para exercer a profissão. Como funciona isso na França?

Dupuis – Aqui também não é preciso ter diploma para trabalhar. Ter o diploma ajudará o profissional a ter mais rapidamente uma carta de jornalista. E as empresas, cada vez mais, estão preferindo diplomados para compor seus quadros.

O sindicato nacional dos jornalistas tem papel nesse processo de formação dos profissionais?

Dupuis – Aqui não, o sindicato não participa nesse processo. A gente não gosta muito da entidade daqui, porque é formada por pessoas que já não trabalham na área há muito tempo. Estão envelhecidos, ultrapassados, acomodados, sobretudo se a gente fala sobre questões como o jornalismo digital. O sindicato está, como a gente diz, esclerosado. A gente prefere não depender dele. O jornalismo digital nos força a mudar rapidamente, a se adaptar rapidamente, não podemos perder tempo.

Quando a ESJ percebeu que deveria mudar o rumo do seu ensino, para acompanhar a evolução do jornalismo na era digital?

Dupuis – Bem, estou aqui já faz uns sete anos... (pausa). Há mais ou menos 15 anos verificou-se essa necessidade de mudança, para acompanhar o avanço da internet. Com o passar do tempo, fomos nos transformando ainda mais. Passamos a trabalhar a transversalidade. O aluno que opta pela imprensa escrita também sairá daqui com conhecimento para fazer um vídeo para a web, para as redes sociais, para seu blog eventualmente e assim por diante. Enfim, é preciso saber fazer áudio, vídeo e texto. Não mudamos o conteúdo de como fazer o áudio, o vídeo e o texto, mas formatamos um modelo capaz de interligar as disciplinas e o conhecimento. O jornalista precisa saber fazer um vídeo, o mais eficaz possível, mas também precisa ter em conta conceitos de marketing, por exemplo, porque essa referência será útil na hora em que ele for distribuir o conteúdo, para garantir que o seu artigo será lido na web. Essa necessidade também existe na imprensa escrita, que precisa ter uma capa atrativa ao ponto de atrair leitores. Na web, precisamos ficar atentos às palavra-chave, para que apareçam facilmente num sistema de buscas. É a busca pela audiência.

Na sua avaliação, atualmente, na França, o público digital é maior que o público da imprensa escrita, por exemplo?

Dupuis – No meu entendimento, essa relação atualmente é de 50% por 50%. Mas há uma tendência de crescimento do jornalismo digital, sobretudo entre os jovens que leem muito pouco na imprensa escrita. Eles leem tudo na internet.

O avanço da internet, e do jornalismo digital, influencia na organização do curso de jornalismo da ESJ? As mudanças, decorrentes desse processo de adaptação, são frequentes?

Dupuis – Sim, influencia e promovemos mudanças constantemente. Nós temos muitas palestras aqui sobre o tema e também muitos professores que participam de palestras e conferências externas sobre jornalismo digital. Eles voltam desses seminários e sugerem mudanças, aulas especiais sobre um determinado tema que não estava previsto na nossa grade anual. No mestrado, por exemplo, incluiu-se uma aula específica sobre iPhone, como usar, captar imagem e editar, tudo com um iPhone. Em dois dias, aprendem tudo: funções, como usar o aparelho, questões técnicas, como publicar conteúdos diretamente na web. Enfim, aprende-se tudo sobre um iPhone.

No Brasil, se discute muito sobre as técnicas no jornalismo. Há um grande debate sobre o tema na academia, mais especificamente sobre se os estudantes

devem estudar mais a técnica ou mais a teoria, os fundamentos do jornalismo. Na sua opinião, como deve ser o profissional do jornalismo?

Dupuis – Aqui também temos esse debate. E é uma das principais questões envolvendo a profissão, primeiramente porque os técnicos que davam suporte aos jornalistas estão sendo cortados, estão desaparecendo.

Quando eu comecei na televisão a gente trabalhava em três, um responsável pelo som, outro cinegrafista, e um jornalista. Hoje, em muitos casos, só tem o jornalista. Em segundo lugar, tem que ficar claro, um jornalista não conseguirá ser bom em tudo que faz.

Eu falava recentemente por telefone com um diretor de um grande canal de informação. Ele me dizia estar à procura de um estudante que soubesse filmar, editar, comentar, e, além de tudo isso, tivesse noções de grafismo... (risos). E eu perguntei, você quer que ele dirija o seu carro também, faça um cafezinho? É o que a gente chama em casa de canivete suíço (utensílio multiuso moderno que compreende um agrupamento de elementos da cutelaria e outros mais ou menos usuais de fácil portabilidade). A gente pode cortar, pode abrir uma garrafa, pode também abrir uma lata, etc. Ok, mas avisei que por um canivete suíço, você terá de pagar mais, e posso garantir que isso custará mais caro que uma faca normal de cozinha.

Ou seja, a questão está posta e a técnica avança rapidamente. Hoje em dia, o que a gente faz com uma câmera já pode ser feito com um iPhone. E obviamente a qualidade não será a mesma. O que se faz com um celular não fica tão bom quanto o que se faz com uma câmera. A questão que está por trás de tudo isso, ao final, é o dinheiro. Custa mais caro ter um jornalista e um técnico especialista em som e imagem. Nesse formato que caminhamos, a opção é por um salário apenas, um bilhete de avião, um equipamento só.

Porém, na minha opinião pessoal, a qualidade fica muito aquém e houve muito recuo nesse aspecto. Se uma empresa de comunicação quiser fazer uma reportagem na Nova Zelândia, não serão mais mobilizadas três pessoas, mas apenas um profissional que ficará o tempo todo focada num telefone, sem ter a possibilidade de discussão e troca de ideias, comum quando se trabalha em equipe.

Quando se vive na instantaneidade, há menos reflexão. E isso acontece muito no jornalismo atual, cada vez mais técnico. Ao ter de fazer tudo, o profissional estará menos preparado para propor boas perguntas, base de uma reportagem. Existem muitas questões para serem administradas, ao mesmo tempo, além da entrevista, como a análise da qualidade do som, o funcionamento da câmera, melhor lugar para gravar, o enquadramento, e assim por diante. O jornalista fica menos atento à reportagem e às respostas que receberá. Isso reduz de certa maneira a sua perspicácia em questionar e contestar as respostas. Cada vez mais, os jornalistas ouvem menos as respostas. E esse é um grande problema. Preocupam-se em formular as perguntas, mas não estão interessados nas respostas. No jornalismo, é preciso saber escutar. E isso está cada vez mais raro.

O jeito de fazer jornalismo mudou...

Dupuis – Sim, porque agora também se questionar como fazer esse jornalismo. O Panamá Papers (vazamento de documentos sigilosos envolvendo beneficiários de paraísos fiscais), é um exemplo. Pela primeira vez, vimos redações do mundo inteiro se dividindo na apuração de dados, com o objetivo de esclarecer o escândalo.

A prática mudou diante de um sinal de alerta e sobretudo devido ao volume de informações em questão. No Panamá Papers, eram aproximadamente 11,5 milhões de documentos confidenciais. Imagine isso sobre a sua mesa, para ser checado. E esse é apenas um exemplo. No meu entendimento, tanto a técnica quanto a prática jornalística são obrigadas a mudar, infelizmente e felizmente. Infelizmente, porque mais uma vez isso precisa ser feito de forma rápida, devido à concorrência e à participação cada vez mais ativa dos receptores das informações. Atualmente, ninguém está muito preocupado em checar uma informação lançada, o que há é uma disputa para ver quem lança a informação primeiro. A verificação das informações é sem dúvida um grande desafio do jornalismo atual. Assim como o risco de ficar submetido às informações institucionais. Hoje, quando há um convite para uma viagem oficial do governo, com os custos pagos para acompanhar o presidente da República, não se questiona mais a pertinência de se deslocar ou não. Simplesmente, a redação aceita o convite e participa da viagem. O jornalista se transforma em porta-voz nesse jogo da comunicação.

E estágio, como funciona na ESJ? No Brasil, a questão é bastante controversa sobretudo porque muitos veículos de comunicação se valem dos estagiários para não pagar jornalistas formados.

Dupuis – Nós damos atenção ao tema e também procuramos evitar esse tipo de uso dos estagiários. Primeiramente, existe uma lei que regula a questão na França. Nós não autorizamos estágio menores que dois meses, porque a lei é clara em dizer que se um estágio ultrapassa esse período, obrigatoriamente terá de ser remunerado (mínimo de 536 euros/mês). Tem vezes que as redações nos pedem estágios de menos de dois meses, e a gente diz não. Tem que ser estágios de três meses ou de dois meses e uma semana e ponto. É preciso que o estudante seja pago pelo trabalho. E isso é muito importante, porque quando não se paga uma pessoa, há menos consideração em jogo. Tanto de quem trabalha como de quem supervisiona as tarefas. Quando se paga, há um interesse em que o estagiário faça tudo certo e, para isso, ele precisará receber orientações. Quando não se paga nada, nem se pode cobrar muito. A gente também fica de olho nas redações que nos pedem estagiários sempre para a mesma função. A rotatividade tem como objetivo adiar a contratação de um profissional com o status de assalariado. E a gente também não pactua com isso.

As diretrizes brasileiras obrigam o estágio, mas apenas no último no do curso de jornalismo...

Dupuis – Aqui não, o estágio é feito a cada ano. Primeiro ano, após o vestibular, estágio. Segundo ano, três meses de estágio obrigatório. Depois, o estágio pode ser por tempo maior. Ao final, pode chegar a cinco meses. O estágio é a porta de entrada para a profissão. As redações têm medo e precisam adquirir confiança nos estagiários e nos futuros profissionais. No nosso ofício, contratar alguém, mesmo que um estagiário, custa muito dinheiro. Más escolhas podem comprometer um orçamento

assim como imobilizar equipamentos. Se as imagens captadas pelo estagiário, por exemplo, não são boas, irão para o lixo e ele as terá de refazer. O uso do equipamento é em dobro, para se obter o resultado. Por isso, o processo acaba ficando caro e também é por tudo isso que se exige uma relação de confiança. Eu, toda vez que estou no telefone, sou questionado por quem me pede indicações de estagiários e profissionais: você tem certeza que essa pessoa é boa, é de confiança? Então é isso. O estágio é um caminho a ser percorrido, antes de uma contratação para valer. Os riscos da empresa são muito grandes, o que torna o assunto ainda mais complicado. A França tem uma lei trabalhista bastante favorável ao trabalhador. Ou seja, não é fácil de desligar uma pessoa da empresa alegando que a escolha foi precipitada.

E os laboratórios? Como isso funciona na ESJ?

Dupuis – Trabalhamos em laboratório permanentemente (haja vista que a prática, sustentada pela teoria, e não vice-versa, é a filosofia da instituição). Os nossos professores conversam muito e trabalham juntos, mesmo sendo muitas vezes profissionais de empresas concorrentes. Nós temos uma disciplina de rádio aqui, no Mestrado de Jornalismo Esportivo, na qual dois professores ministram o conteúdo. Um deles é o editor-chefe de Esportes na RMC e o outro, editor-chefe da mesma editoria na RTL. São companheiros e, ao mesmo tempo, concorrentes. As aulas desses dois professores funcionam como uma espécie de laboratório, onde os estudantes têm a oportunidade de observar diferentes estratégias e formas de tratamento da informação, aliás, a mesma informação. Além disso, os professores de rádio sempre estão em contato com os professores de imprensa escrita e com os professores de televisão e, todos juntos, promovem o que chamamos de eventos transversais (para garantir uma visão sistêmica do jornalismo). Temos ainda uma rádio web da escola, que se chama Frequence ESJ e que faz tudo: artigos, vídeos e programas de rádio. Aproveitamos ainda grandes eventos para preparar nossos alunos. Cerca de 100 alunos da escola participam por exemplo do Teleton (uma maratona televisiva de caráter beneficente contra a homeopatia). Durante três dias e três noites, nossos alunos produzem conteúdos para televisão, jornal escrito e rádio, e tudo isso misturado. Por fim, os professores ainda participam de outro laboratório, que são encontros promovidos pela escola, onde, todos juntos, discutimos o futuro do ofício do jornalismo nos próximos 10, 20, 50 anos. E essas discussões são verdadeiramente empíricas.

O senhor acredita que o ensino de jornalismo hoje tem um caráter mais tradicional ou um caráter mais inovador?

Dupuis – O ensino é sempre tradicional, porque a comunicação em si está construída sobre regras básicas que ainda estão em vigor. Não podemos esquecer que o jornalismo faz parte da comunicação e que a comunicação tem como estrutura a ideia de emissor, receptor e meio de transmissão. Num olhar mais sociológico da mídia, o jornalismo também está relacionado a quem se fala. Logo, o jornalista não escreve do mesmo jeito para quem ouve rádio, para quem assiste televisão ou para quem lê um jornal. O amor e o prazer em comunicar, assim como os fundamentos da profissão, também são importantes, necessários (e atuais). O restante é forma, é vetor de transmissão. Mesmo no Twitter, deve-se respeitar as regras de informação, responder às perguntas o que, quem, quando, onde, como e por quê. Primeiro, deve-se responder a essas perguntas, para depois formatar esse conteúdo para o Twitter,

Facebook, LinkedIn, etc. No rádio, usaremos até 50 segundos desse conteúdo, na televisão o máximo 20 segundos e assim por diante. No jornalismo, o conteúdo e a forma estão interligados.

Na sua opinião, é possível contornar essa velocidade tecnológica à qual o jornalismo está submetido atualmente? Ou é uma questão incontornável?

Dupuis – Não, não vejo como algo incontornável. Algumas coisas desse novo contexto internet já estão mudando. Na França, por exemplo, se percebe um retorno no tempo, com o sucesso dos “mook” (os magazine-books em francês, um misto de revista e livro). São publicações com matérias e artigos jornalísticos mais longos, com frases de três, quatro, cinco linhas, quase literárias, ao estilo de grandes reportagens, próprias dos anos 1960 e de períodos mais recentes como os que antecederam ao *boom* da internet nos anos 1990. Nem sempre as pessoas estão em busca de uma escrita curta, mastigada, mais fácil, mais simples, como é tão defendido em tempos de internet. Os documentários também estão em alta, em reação a esse tipo de Televisão 52 Minutos (formato criado nos Estados Unidos e copiado em todo o mundo como o ideal para a absorção do conteúdo de peças publicitárias em meio a programas pelos telespectadores). De fato, esperamos que esse ritmo frenético instalado com o jornalismo digital diminua. Assim, evitaremos derrapagens.

Qual o futuro do ensino do jornalismo na sua avaliação?

Dupuis – Eu penso que sempre haverá necessidade de jornalistas. Fala-se muito atualmente sobre inteligência artificial, com algoritmos que vão sugerir e construir entre aspas as notícias de interesse das pessoas. Ou seja, as pessoas não irão mais atrás dos jornais, mas os jornais serão feitos de acordo com a esfera de interesse das pessoas, o que se torna muito perigoso na medida que é limitador. Eu acho que haverá um retorno ao jornalismo e isso é uma questão de tempo. Será uma reação à proliferação das *fake news* (notícias falsas) e ao chamado jornalismo participativo “com tudo e não importa o que”. Talvez não seja agora de imediato, mas haverá uma necessidade de se restabelecer a relação de confiança (que faz parte da boa comunicação). Aquele “eu assino embaixo e você pode confiar”. Antes, não faz muito tempo, se dizia entre amigos: é verdade porque eu li no jornal, para se provar que algo era verdade. Hoje em dia se diz: eu não sei se é verdade porque eu li no jornal. Temos muito trabalho a fazer! Um trabalho sério que caberá também aos estudantes, os futuros profissionais. É o nosso trabalho como jornalistas. É um momento delicado, o que vivemos, mas o jornalismo não vai desaparecer. A questão mais complicada que se coloca – e que precisa ser administrada o quanto antes – é essa comunicação misturada com publicidade e porta-vozes que não são jornalistas. O processo, no entanto, é dinâmico. Quanto mais essa comunicação cresce, com jornalistas dependentes, novos nichos se criam, dos jornalistas que perdem o emprego e que se dizem independentes por não contarem com qualquer subvenção do Estado. Sempre há uma reação, e isso vai acontecer sempre.

**APÊNDICE 11 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O COORDENADOR DO
PROGRAMA DE JORNALISMO DA *SCHOOL OF
COMMUNICATION* DE NORMAL, NOS ESTADOS UNIDOS, JOHN
HUXFORD E COM O PROFESSOR JOHN BALDWIN²⁹⁵**

Temática geral: O ensino de jornalismo e as novas tecnologias na escola de Comunicação de Normal

Como a *School of Communication* pensa a formação do jornalista para o século XXI diante das mudanças nas formas de difusão da informação provocadas especialmente pelas mídias digitais e suas novas possibilidades?

John Huxford (JH) / John Baldwin (JB) - Como ocorre na maioria dos países, as mudanças nos cursos, em especial as curriculares, são difíceis de serem implantadas nas instituições de ensino superior, e obviamente não conseguem acompanhar o ritmo das mudanças que as tecnologias provocam nas empresas e meios de comunicação.

No caso da escola de Normal, há cerca de quatro anos, implantamos uma mudança na estrutura do curso, que era formado por três eixos: o impresso, o *Broadcasting* (audiovisual) e o visual (mais voltado para as artes gráficas e imagens). Implantou-se uma nova orientação, que procura priorizar a convergência midiática e busca capacitar o aluno para as novas possibilidades de atuação do jornalista profissional.

Se não tivéssemos implantado a mudança de currículo talvez nosso curso estivesse fechado. Houve uma boa procura de alunos, no início do curso, depois uma queda e, nos últimos anos, a procura está estabilizada.

Essas mudanças seguem alguma orientação nacional, como no caso brasileiro em que existem as Diretrizes Curriculares Nacionais?

JH/JB - Nos Estados Unidos não existe uma diretriz curricular nacional que todas as escolas devem seguir. Ao contrário, as instituições de ensino superior têm plena autonomia para planejarem seus cursos, o que faz com que exista hoje uns três ou quatro modelos diferentes do ensino de jornalismo norte americano. Em alguns cursos os alunos aprendem as técnicas de todos os meios – dos impressos aos digitais – em outros já partem desde o início para a especialização. Aqui em Normal, os alunos têm um pouco dos dois: no início aprendem um pouco de cada mídia e no final, podem se especializar em alguma delas, se quiserem.

Um dos problemas da profissão do jornalista hoje é a sua proletarização no mercado de trabalho, com o fechamento de postos tradicionais e os baixos salários. Como o senhor vê esse quadro e de forma ele interfere no processo de formação do curso de jornalista que coordena?

JH/JB - Entendemos que cada vez mais o curso deve preparar o aluno para os novos desafios do mercado do trabalho que exige hoje novas competências e habilidades.

²⁹⁵ Entrevista realizada pela orientadora da pesquisa, Prof^a Dr^a Rosa Maria Cardoso Dalla Costa.

Os postos na chamada imprensa tradicional, impressa ou audiovisual, estão diminuindo e dando lugar a novas possibilidades de atuação, como por exemplo na gestão de empresas de comunicação menores, ou as mídias sociais. Aqui nos EUA, a principal dificuldade do aluno de comunicação é obter o primeiro emprego, normalmente muito mal remunerado. Uma vez superada essa primeira experiência no mercado de trabalho, existem possibilidades de uma boa colocação profissional e de melhora nos salários. Por isso o curso possibilita ao aluno a realização muitas atividades práticas e até mesmo de estágio na rádio e no canal de tv por assinatura que mantém no campus da universidade na cidade de Normal. Os alunos do nosso curso de jornalismo podem atuar na TV-10 News, que tem programação diária, no jornal *The Videte*, que emprega cerca de 80 estudantes, na rádio WZND e no J-News, que é online. Essas possibilidades de trabalho fazem com que o aluno permaneça ocupado durante o curso e possa aprender na prática o seu trabalho.

O aluno de jornalismo pode fazer estágio? No Brasil há uma grande discussão sobre isso, uma vez que as empresas muitas vezes exploram o trabalho dos estagiários a fim de diminuir despesas.

JH/JB – Sim, pode e o estágio é muito importante na formação do aluno de jornalismo nos EUA. Os professores reconhecem que – embora algumas empresas aproveitem o estágio para ter “mão de obra qualificada a custos menores” - ainda é através desses estágios que o aluno pode adquirir as condições necessárias para complementar sua formação e ingressar no mercado de trabalho. Aqui também as empresas exploram essa mão de obra, mas no capitalismo, é assim e o estágio, é importante para os alunos, o curso os incentiva a fazer.

O diploma de jornalista é obrigatório para exercer a profissão nos EUA?

JH/JB – Teoricamente, não, mas na prática sim. É muito difícil uma empresa empregar um jornalista sem diploma. Isso faz com que a procura pelo curso de graduação sempre exista, embora varie de um ano para outro. Depois que implantamos essas mudanças, há uns quatro anos, temos tido uma procura regular pelo curso.

E a pós graduação em comunicação, também é procurada?

JH/JB - Em termos numéricos, 70% dos egressos dos cursos de jornalismo nos EUA vão para o mercado de trabalho e cerca de 30% chegam até o doutorado. Em Normal, não temos curso de doutorado em comunicação, mas o nosso Master é o mais bem avaliado do país. O curso, diferentemente do Brasil, não é apenas acadêmico e não existe uma formação especificamente profissional, como é o caso das especializações ou mestrados profissionais. No Máster o aluno pode ter aulas teóricas e práticas laboratoriais e no final, pode optar em fazer uma tese (dissertação) ou um projeto de produto mediático, ou ainda uma tese através de um documentário.

E sobre as práticas jornalísticas, de que modo as novas tecnologias têm impactado a rotina de trabalho do jornalista o seu *savoir faire*?

JH/JB - “Jornalismo é e sempre será a arte de contar bem boas histórias. O jornalista deve sempre procurar boas histórias para contar.” O perigo das novas mídias é o de facilitar o distanciamento do jornalista dessas boas histórias e suas fontes: “o jornalista

é tão bom quanto as fontes que cultiva”. As novas tecnologias permitem que todo cidadão ande com a “mão na faca”²⁹⁶, ou seja, qualquer um pode a qualquer momento fazer um reclamação de alguém, de algum produto, de alguma empresa. As pessoas comuns podem ir às redes sociais manifestar sua indignação por qualquer coisa que lhe aconteça ou que aconteça no seu entorno. Todos podem escrever sobre tudo e aí a necessidade do jornalista ser crítico e de buscar o foco no que realmente é importante para a sociedade. O Jornalista deve ser o “*spotlight*” dessas notícias.

Como as pesquisas desenvolvidas no Máster em Jornalismo acompanham as transformações da era digital?

JH/JB – Além das pesquisas feitas por estudantes e professores, a *School of Communication* inaugurou em agosto de 2014, o Social Media Analytics Commnd Center (SMACC), um laboratório dedicado ao estudo das mídias sociais e suas estratégias. Neste laboratório os estudantes podem usar os computadores e softwares disponíveis para identificar públicos e fóruns de discussão popular, blogs especializados e toda sorte de mídia social, através de busca por palavras-chaves. Essa plataforma também é utilizada para buscarmos novas parcerias com outras instituições de ensino ou organizações sociais.

Vocês estão próximos de Chicago, onde no início do século XX, um grupo de jornalistas e sociólogos desenvolveu uma das correntes que até hoje exercem grande influência na teoria da comunicação, que é a Escola da Chicago. Qual a importância dessa escola aqui no curso de jornalismo da School of Communication?

JH/JB – Nós também baseamos nossas pesquisas no trabalho de Park e Mead e pensamos que a comunicação deve ser entendida na sua trama cultural. Procuramos formar o jornalista crítico, capaz de entender o porquê das notícias e de articular as informações que são difundidas pelos mais diferentes meios de comunicação, dos tradicionais aos digitais. Entendemos que a formação do jornalista em tempos de tecnologias digitais, precisa compreender ainda que é o público que define o que é e o que não é importante. Daí voltamos para o estudo da relação comunicação e cultura, que nos permite adentrar na complexidade do consumo da mídia pelo público.

²⁹⁶ Existe uma expressão em inglês para dizer cidadão com a faca na mão.

APÊNDICE 12 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O EDITOR-CHEFE DO HUFFINGTON POST BRASIL, DIEGO IRAHETA

Temática geral: Novas práticas jornalísticas na era digital

O que significa a mudança do nome de Brasil Post para Huffington Post Brasil?

Diego Iraheta - Não temos editoriais “padrão”. Com a mudança (do nome para Huffington Post Brasil), para vocês entenderem, a gente fez os nossos canais virar uma coisa que realmente reflete a nossa linha editorial. Antes era País, Mundo, Dinheiro, Comportamento...agora as editoriais que estão aqui, as principais, são realmente as nossas bandeiras ou áreas que cobrimos efetivamente aqui no Brasil. Por exemplo, Mulheres, LGBT, Vozes da Rua, que nem existia...agora do lado de País, tem Mulheres, isso mostra que é uma das nossas principais coberturas.

Vocês criam suas editoriais de acordo com a identidade de vocês, do veículo?

Iraheta - Exatamente. O HP no mundo tem suas bandeiras editoriais e elas são conjugadas por todas as edições. Entre elas, o empoderamento das mulheres, a legalização da maconha como alternativa à guerra às drogas, os direitos civis da população LGBT, sobretudo também, à força e empoderamento das minorias como um todo.

Nos Estados Unidos, por exemplo, eles têm o Latino Voices, além de ter o Woman Voices, Black Voices, tem o Latino Voices, que é uma minoria dentro dos Estados Unidos. Então a gente tem a liberdade para tratar das minorias do Brasil, das questões que nós achamos pertinentes.

Esse foi o discurso da própria Arianna Huffington, quando da implantação do HP no Brasil. Essa adaptação foi acontecendo nesses quase dois anos, para que agora vocês possam atrelar definitivamente ao nome original Huffington Post, ao grupo americano, à matriz? O primeiro nome Brasil Post, foi pensado para dar uma “cara” de um veículo brasileiro, para depois se associar de fato ao HP no mundo?

Iraheta - Então, o nome Brasil Post teve muita relação com a dificuldade que os gestores da época acharam que o Huffington teria...a palavra Huffington. Então era mais uma questão pragmática. Só que à época, não se via como um comportamento do usuário, principalmente, acessar por rede social ou jogar uma palavra-chave no Google, que são as formas hoje de as pessoas chegarem às notícias. Então fazia sentido esse pensamento...vai colocar Huffington, vai ser ruim. O dono da Abril, que era o Roberto Civita, era favorável à palavra Brasil...queria que fosse Brasil Post, enfim, passaram todos esses anos, o Civita se foi²⁹⁷, e, claro que a gente já tinha essa marca Brasil Post, mas não parecia atrelado ao Huffington Post. Por exemplo até para o gerente de Marketing vende para os anunciantes tinha que fazer uma explicação. É tipo um Huffington Post? Não. É o Huffington Post. Então também teve uma questão

²⁹⁷ Roberto Civita morreu em 26/05/2013, aos 76 anos. Era filho do fundador do Grupo Abril, Victor Civita.

de mercado com relação à mudança do nome. Mas agora não há qualquer dúvida de nós sejam totalmente Huffington. A ideia não era fazer uma transição ao longo de dois anos, era começar Huffington desde o início. Só que o Huffington começou Huffington, mas como o nome Brasil. Agora somos Huffington no espírito e no corpo também.

E com isso surgiram novas estratégias, nessa nova fase?

Iraheta - Eu acho que surgiu uma organização mais sistemática do que nós já vínhamos fazendo, ainda que home e leitura vertical não é mais o que acontece entre os usuários de internet...isso aqui é um cartão de visita certo (mostra um cartão visitas impresso, tradicional), como é um cartão de visitas, mostra nossas especialidades. São exatamente essas que estão na linha de cima (na linha horizontal na home do Portal). A lone, repórter de ciências, é quem grava os vídeos de ciência *For Dams*, numa linguagem totalmente de blog. Livros e HQs (outra editoria do HP Brasil), é que a gente vinha percebendo como nossa produção editorial sobre livros vai muito bem. Qualquer coisa que a gente faz sobre literatura...livros sobre direitos humanos, livros sobre mulheres...a gente tem um estagiário que manda muito bem nessa cobertura...todos escrevem a respeito, mas tem algumas pessoas que tem amis afinidade. A ideia de colocarmos essas editorias, é de fortalecermos nossas bandeiras editoriais. É mostrar para o leitor...pode mostrar para o mercado também, mas mostrar para o leitor o que nos difere dos concorrentes. A Folha de SP e o G1 (Portal na internet da Rede Globo) não vão ter aqui, principais Livros e HQs, não vão ter Mulheres, não vão ter de fato, LGBT e Vozes da Rua. Então isso nos difere dos concorrentes.

Nesses dois anos, vocês foram percebendo, sentindo o perfil do leitor brasileiro, a audiência. E ter a marca Huffington, necessariamente, dá maior liberdade para se aproximarem da equipe dos Estados Unidos. Vocês ficarão mais distantes da Abril, embora estejam atrelados à Abril? A marca Huffington dará mais autonomia?

Iraheta - Em todos os países, o Huffington se associa a alguma Editora, a algum Publisher importante. Na França, é o Le Monde, na Espanha, o El País, e aqui foi a Abril. Mas desde o início nós temos independência editorial com relação à Abril. É evidente que...a gente já recebeu um texto de um blogueiro criticando a capa da Veja (revista semanal de circulação nacional da editora Abril)...Aí é uma questão mais diplomática da minha parte do que de cerceamento ou censura. Mas já tivemos, por exemplo, um blog criticando o Rodrigo Constantino, que era blogueiro da Veja na época, e nós publicamos. Então depende. O que eu acho que é bom do ponto de vista dos leitores e a diplomacia interna. A gente sempre teve independência editorial, agora, até por conta do release do Comunique-se (canal de notícias sobre Comunicação e Jornalismo – <http://portal.comunique-se.com.br/>), o Huffington Post está implementando a nível global, o Global News Room, e nós fazemos parte disso agora, então a gente está ainda mais conectado a essa realidade deles, mas desde o início a gente se sentiu sempre mais Huffington do que Abril. Isso não quer dizer que a gente não respeite as regras da casa, a gente está no ambiente físico da Abril. Nós usamos conteúdos da Abril, assim como a Abril usa nossos conteúdos, então é um parceiro de verdade, mas editorialmente estamos mais alinhados, desde o início, ao Huffington.

O HP Brasil publica conteúdos de outras agências de notícias, como do Estadão (Jornal Estado de São Paulo), com nomes consolidados no mercado e forte tradição no impresso. Pesquisas mostram que o brasileiro confia pouco no que é veiculado na internet e redes sociais, porém se informam cada vez mais por meios digitais. Os jovens, na sua maioria, estão cada vez mais conectados por dispositivos móveis. Qual o desafio do HP Brasil, sendo um veículo 100% online.

Iraheta - Com relação a esse cenário, acompanho regularmente dados sobre tecnologia móvel. Acho que a gente tem que analisar nesses dados quem está se entrevistando, porque evidentemente o público de impresso, acima dos 50 anos, vão confiar muito na imprensa escrita. E eu compreendo isso. Pessoas abaixo de 30 anos ainda leem jornal? Tem que ver se existe essa pesquisa. Porque eu acho que pessoas abaixo de 30 anos não leem mais jornais e revistas impressos. Porque não só está caindo a circulação de jornal e revista na banca, e número de assinantes, e se tem conteúdo na internet não faz sentido ela pagar para ter esse conteúdo na banca e pagar por isso. Eu via na minha turma da faculdade, 13 anos atrás, as pessoas não liam jornal, as turmas hoje, a minha turma de estagiário dificilmente lê jornal, podem ler artigos do Estadão na internet, por exemplo. Primeiro eu problematizo a questão.

Segundo. Nosso público-alvo do HP Brasil, neste momento, é o pessoal de 18 a 34 anos (claro que a gente quer aumentar essa faixa etária). Não é que era esse o público-alvo, a gente percebeu que 60% dos nossos leitores têm essa faixa etária. É super importante a gente ampliar isso. Mas esse pessoal, que tem essa faixa etária, que nos acompanha, que nos segue, que pode até criticar nossas postagens, mas está lá, é porque está acreditando no conteúdo, senão não estaria com a gente. Minha percepção é que os jovens confiam tanto na informação da internet, que às vezes compartilham sem ler a matéria, só tendo lido o título – o que é um problema também. E as pessoas às vezes não entendem o que leem e assim mesmo compartilham. Ontem (08/11/2015) aquele site G17 (site de entretenimento, de notícias falsas), um *fake* (como uma sátira) do G1, que publica notícias de ciência, eu vejo gente compartilhando como se fosse verdade²⁹⁸. Então, existe aí mesmo um problema, que enquanto os mais velhos desconfiam da internet, os mais novos acham que tudo que está na internet pode ser verdadeiro. Por isso um dos nossos parceiros ser o Boatos.org - a gente sempre os aciona quando vê um boato na internet e eles fazem a desmitificação, desconstrução daquele boato, ou descobrem que era verdade mesmo.

Agora, só para finalizar (essa questão), eu acho que o jornalismo na internet, evidentemente, tem que ter aspectos do bom jornalismo, que a gente aprendeu na faculdade, que gira em torno do jornalismo impresso, que guiou o ensino de várias gerações e geração de jornalistas na academia e no mercado. Mas como a gente se apresenta para o leitor: como um jornalismo de internet. Com aspectos, características e linguagens de internet. E não do jornal. Que ainda é o que você na Folha (Folha de SP) e no G1. Que é praticamente um *copy texte* da estrutura e da linguagem. Isso,

²⁹⁸ Pesquisas acadêmicas apontam para os cuidados com a verossimilhança da informação com relação a esses sites de notícias falsas, a aderência e consequências quando compartilhadas como verdadeiras pelas redes sociais, como o trabalho de Conclusão de Curso de Jornalismo do Centro Universitário Uninter, de 2014, do aluno Rafael Giuvanusi, intitulado “Humor e informação na internet: a linha tênue entre o verdadeiro e o verossimilhante.

aqui você não vê. Por que o nosso público-alvo acabou sendo esse público mais jovem, porque é esse público que consome internet, que já entendeu o que é internet, e que espera as informações empacotadas desse modo. O desafio é atrair as pessoas mais velhas para essa linguagem até porquê no celular vai ser impossível você ler aquele texto gigante, longo, que você costuma ler no jornal impresso.

A interatividade requer esse imediatismo, com a curadoria das notícias, por exemplo. De que forma você percebe isso, ao lançar uma notícia que não seja apurada na sua totalidade, e depois vem corrigir essa informação. A pesquisadora Roseli Figaro, fez um levantamento sobre o mundo do trabalho do jornalista, em São Paulo, e constatou essa prática de publicar primeiro e depois apurar ao longo do dia.

Iraheta - Primeira coisa, eu trabalhei em outros sites antes de vir pra (para o HP Brasil) então eu sei como funciona. Eu lembro que quando estava na faculdade, no início dos anos 2000, tinha uma situação sobre a “*fetichização*” do tempo real. E o tempo real era o grande debate de webjornalismo naquela época.

Nesta redação, especificamente, a gente não tem esse culto ao tempo real. Inclusive eu acho que isso, muitas vezes, ao jornalista é um desserviço. Claro que se você puder dar as coisas antes, tudo bem, mas olha o tamanho da nossa equipe (15 profissionais) em relação aos grandes portais e aos grandes jornais. Olha a nossa vocação que é curadoria de conteúdo, um *overflow* enorme de informação. Então publicar primeiro, porque “quantos mortos ou acidente tal” parece menos interessante do noticiar com mais propriedade seja com uma certa profundidade ou com uma maior contextualização. Então a nossa curadoria costuma ser mais qualificada.

Há duas semanas (na semana de 26 de outubro de 2015), a Taís Araújo (atriz da Rede Globo) foi vítima de um comentário racista na internet. Quando a gente viu, a notícia já estava bombando. A maioria dos sites vai noticiar: Taís é vítima de comentários racistas. Só que como já pegou o embalo da repercussão, fomos ver em que pé estava a coisa, e a Taís tinha acabado de responder aos comentários. Então ao invés de publicar o que já estava na rede, a gente entra com a fala da Taís: esses racistas não passarão. E aí a gente já está pensando globalmente, porque o internauta já viu o Estadão, a Folha, então o Brasil Post tem que vir de outra maneira, seja com uma suíte (jargão jornalístico usado quando se dá continuidade a um assunto publicado anteriormente), ou com uma maneira mais analítica. No nosso caso a gente costuma sair por aspas. A gente acha que as aspas trazem uma mensagem mais forte do protagonista da notícia. Então da mesma maneira, teve o episódio de Mariana (sobre o rompimento da barragem que assolou um lugarejo inteiro em Minas Gerais). A gente não costuma dar o número de mortos no lide, até porque a gente não vai ficar acompanhando e dar uma matéria a cada meia hora, atualizando os dados, não é isso. Como a gente faz? As fotos estão impressionantes, vamos fazer uma galeria de imagens mostrando e descrevendo a situação, vendo por twittes (por meio da rede social Twitter) o que os moradores de Mariana estão dizendo. A gente dá o número de mortos e desaparecido no meio da matéria e depois sim vai atualizado. Como você falou sobre a correção. Sobre isso, a gente confia, evidentemente, nas agências de notícias, como no caso do Estadão que, efetivamente, não é um parceiro, a gente paga para ter o conteúdo dele. Ele é mais um fornecedor.

Veja como a gente pensa jornalismo? São os números de mortos que importa no início: Não. São as imagens de um acidente grave, a ruptura de barragem e desaparecidos.

Então, até mesmo por ser uma equipe menor, mais jovem e de internet a gente tem esse cuidado, porque sabe que números se alteram com muita facilidade. É menos pior a gente ter 17 mortos, quando na realidade é um morto, dentro da matéria, depois de um monte de fotos, do que um “17 mortos” no título, como aconteceu com todos os sites e portais (Iraheta relatou que a primeira informação que circulou nos grandes veículos foi de que eram 17 mortos, quando na realidade era um morto, naquele momento).

Da mesma maneira foi à época da morte do Eduardo Campos (candidato nas eleições presidenciais de 2014, morto em um acidente de avião, em São Paulo). A gente só falou da morte dele depois de apurarmos com duas fontes diferentes. Só que a Globo News (canal a cabo de notícias da Rede Globo) noticiou que a família estava no avião. Optei por deixar essa informação no texto, mas mais para o final da matéria, citando a fonte Globo News, com hiperlink da matéria da Globo News, de que a família também estaria no avião. Logo em seguida a Globo News corrigiu a informação de que a família não estava no avião. Então fui na nossa matéria e corriji a informação também.

Percebem que nesse caso é menos pior do que colocar essa informação no título? A gente vai muito devagar, sem fazer uma série de matérias, aqueles disparos todos, porque a equipe é muito pequena, a gente concentra uma ou duas pessoas, e elas fazem um lead menos comprometido com uma informação que pode mudar a qualquer momento. Então eu vejo que aqui, a gente vai além do tempo real. A gente tenta superar o drama do tempo real no jornalismo para ficar com o que de fato importa, que é muito mais o contexto do que dados que podem se alterar a cada momento.

Sobre o perfil de jornalista do HP Brasil, vocês já trabalharam com jornalistas recém-formado, exigem que esse profissional pense o jornalismo de uma forma diferenciada, e há algum treinamento técnico oferecido pelo Portal?

Iraheta - Existe um treinamento do próprio publicador e do sistema. Mas o jornalista que a gente contrata aqui já entende muito do universo de plataformas digitais e mídias sociais. Então é quase natural que ele apreende esses conhecimentos e já aplica. Essa aqui é a quarta equipe do HP Brasil, só o Cleber (jornalista) e eu estamos desde o início. A equipe mudou. A gente já teve aqui jornalistas mais velhos, com mais de 40 e mais de 50 anos. Um deles, especificamente, teve muita dificuldade para até entender o produto, que é um produto de internet. Não estou dizendo que outros jornalistas mais velhos não entenderiam, mas talvez porque ainda se tem aquela ideia romantizada do jornalismo do século XX, ele não entendeu o produto e por isso teve dificuldade com as tecnologias.

Isso requer um pouco de habilidade do jornalista que chega para trabalhar aqui?

Iraheta - Sim, só que em geral ele já vem com essa habilidade, é claro que cada um tem as suas competências mais fortes e outras que vão se desenvolver ao longo do tempo. Por isso a gente tem editores como o Cleber, que é excelente em mídias sociais. Ele orienta as pessoas com título e melhor imagem, por exemplo. Mas aos poucos as pessoas vão pegando essa prática. É uma questão de treinamento. Sei que os sites não permitem muito isso, então quando eu vim para cá, eu vim um pouco engessado. Fui me soltando aos poucos e hoje me sinto completamente “internet” e zero jornalismo anos 1980 e 1990.

Um dado sobre o levantamento que fizemos com os jornalistas do HP Brasil, é que a formação foi muito boa, mas a maioria disse que ao chegar na redação, a formação correspondeu parcialmente à necessidade exigida pelo dia a dia, que não se sentem completamente preparados. De que vários portais mantêm a linguagem tradicional do jornal impresso. Aqui vocês se dispõem a fazer um jornal para internet. Essa é uma das questões principais, fazer com esse profissional entenda esse produto?

Iraheta - Mas que é um produto inevitável, o jornalismo caminha para ele. Depois da nossa chegada e do Buzz Fedd no Brasil, mudou muito a forma como alguns sites falam com leitores nas redes sociais deles, como a Folha de SP, que não utilizava ilustrações, carinhas, emoticons, o G1 começou a usar *giffs* na homepage, o que não acontecia. Com esses novos plays chegando, impactando, repercutindo, evidentemente que os jornalistas dos outros veículos observam essa tendência. Num primeiro momento, duvido que um diretor de um grande portal pode pensar que isso não é padrão Globo, por exemplo, depois ele vê que isso rende mesmo, porque não tentar. Ainda mais agora que a Globo está na televisão fazendo o possível para inovar.

Olha só como o próprio o telejornalismo da Globo está abrindo espaços periódicos para o G1, que entra com uma linguagem diversa, com jornalistas tatuados (para apresentar as notícias mais recentes) para falar no meio da programação da TV Globo para falar qual é a notícia do momento. Não estou dizendo que é um efeito só do HP Brasil, mas é o caminho.

Sobre a formação do jornalista, na dificuldade de entender o produto HP Brasil, a maior deficiência está no conteúdo, na adequação, ou na falta de um referencial geral?

Iraheta - Acho que há um problema das faculdades de jornalismo, porque pelo menos da minha experiência na UNB (Universidade de Brasília) e depois de uma palestra em que participei na USP (Universidade de São Paulo), e nesta última fiquei surpreso ao saber que 80% dos alunos estavam lá porque queriam ser repórteres de jornal impresso e apenas 30% liam jornal impresso, então é uma coisa que não faz sentido, tem a ver com essa romanização do jornal impresso, das pessoas fumando²⁹⁹...Em

²⁹⁹ Barbosa (2013) conta detalhadamente as transformações nas redações, descrevendo os ambientes de ontem e de hoje, refletindo o mundo profissional do jornalista. A velha redação era ambientada por vários sons, com o barulho das máquinas de escrever, os gritos dos editores somado ao funcionamento das rotativas e com o ar esfumaçado de cigarro. Ainda tinham os sons das máquinas teletipos e das radiofotos que transmitiam as notícias do mundo. “A imagem que se tem dessa redação, onde cada um

torno do qual os currículos das escolas de jornalismo ainda se estruturam. Internet é uma matéria. Os estagiários me contam que têm duas disciplinas de internet na faculdade inteira. Acho que até chega a ser frustrante para eles, porque vivem e respiram internet. Eles duas disciplinas de internet.

Quando entrei na UNB tinha acabado de mudar o currículo, já estávamos no início dos anos 2000 e agente teve Campus 1, que era uma matéria de internet, mas que era o texto do impresso mais curto.

O problema é que as mudanças demoram muito?

Iraheta - Talvez os professores não soubessem naquela época o papel não só do jornalismo na internet, mas da internet. Porque se limita assim, em radiojornalismo, telejornalismo e jornal impresso. Mas e a internet que está em tudo? Eu tive duas disciplinas de internet. E tive a sorte de ter aulas com a professora Nélia que dava radiojornalismo, mas que fazia um link com a internet.

Levando em consideração que esse processo (de mudança de currículo) é extremamente longo e burocrático, os professores e coordenadores deveriam incentivar que cada um dos docentes em suas respectivas disciplinas fizesse alterações substanciais para colocar, por exemplo, telejornalismo em tempos de internet, radiojornalismo em tempos de internet, porque aí você consegue fazer um currículo que faz mais sentido com a situação atual.

Nesse tempo vocês pensam disponibilizar um curso de capacitação, de reciclagem?

Iraheta - O Huffington (Post) oferece uma série de treinamentos para todos da redação em várias ferramentas. Uma das ferramentas que a gente teve treinamento foi a do *playbuzz*, que é uma ferramenta de *quizz*, *trivia*. No relançamento (do nome Huffington Post Brasil) a gente fez esse *quizz* “Quem disse isso, Jair Bolsonaro³⁰⁰ ou Eric Cartman³⁰¹. Foi um sucesso, 133 mil *likes*. Nós aprendemos a usar essa ferramenta no treinamento do Huffington Post. São tantas ferramentas, que evidentemente, a gente não usa todas. Tem uma ferramenta de Twitter para você saber exatamente qual a primeira informação postada de *Breaking News*. A gente pode até usar, mas são em momentos muito específicos, como “Caiu um avião” ou então “Terremoto no Chile”, acho que nesses grandes acidentes a gente vai usar essa ferramenta. Mas é muito bom conhecer, saber desse repertório, porque tem cada vez mais ferramentas chegando para saber quais a nossa redação pode ou deve adotar.

sentava em uma mesa, mas havia também mesas coletivas dos editores e subeditores, que junto com os diagramadores fechavam as suas editorias [...] (BARBOSA, 2013, p. 340). Os sons deixaram de existir a partir dos anos 1990, quando uma nova redação “límpida” passou a fazer parte do dia a dia da profissão, imprimindo mudanças marcantes nas relações de trabalho do jornalista. Barbosa (2013, p. 342) relata que “[...] acabaram diversas funções, antes primordiais, e o jornalista se transformava num profissional múltiplo: repórter, redator, revisor, editor, diagramador”.

³⁰⁰ Jair Bolsonaro é militar da reserva e deputado federal, pelo Partido Progressista (PP). Está em sua sétima legislatura na Câmara dos Deputados. O deputado é polêmico por declarações homofóbicas e preconceituosas.

³⁰¹ Personagem fictício da série animada South Park, *sitcom americana*. O personagem é racista, neonazista, manipulador, sociopata, antissemita, infantil, extremamente preconceituoso com diversos grupos e etnias.

Esse (quizz) é o quinto ou sexto recurso interativo usando o *play buzz*, que á está na nossa redação e que estamos satisfeitos em usar. O que dão certo, a gente vai adotando. **Mas cada vez mais incentivos eles (jornalistas e estagiários) a não ficar em uma narrativa só, de foto e imagem e texto. Isso aqui para mim é uma narrativa.** O Cleber (jornalista do HP Brasil) incorporou uma matéria de *Spotify* (*aplicativo de lista de música*), por semana, no mínimo. A gente faz uma lista de músicas e a partir disso vai trabalhando a narrativa. (mostra no site uma narrativa com uma Playlist de Spotify, de músicas chapadas, músicas clássicas, músicas para salvar qualquer festa). A gente faz uma matéria com a playlist do Spotify. A pessoa vai se inscreve...

Então há uma evolução na forma de se apresentar a notícia e a informação, que não se contempla na universidade porque acho que tem muito aquele eixo básico do impresso. Isso que deveria ser subvertido, para que se entenda o potencial de tantas outras ferramentas que existem.

A internet traz novas temáticas...tem muita coisa de entretenimento. E questões políticas, social?

Iraheta - A internet possibilitou que vozes que antes estavam muito segmentadas, ganhassem espaço e amplitude. E acho que nosso veículo tem tudo a ver com isso, porque a gente tem vozes de Mulheres, de Gays, de Negros, de Pobres, da Periferia... só que tem sempre o lado positivo e negativo disso, porque tem muito drama também, que é importante, mas às vezes parece que é só drama, e aí se você discorda do drama, parece que você é do mau. A internet é uma problematização constante, mas é interessante.

Sobre essa a narrativa mais moderna, que se apropria das tecnologias, até a matéria ir para o ar, o jornalista do HP Brasil também tem que executar todas as fases da reportagem, iniciando com a pauta, apuração, checa, entrevista fonte, fotografa, filma, edita, publica?

Iraheta - Ele faz tudo isso, mas claro que se é uma edição mais sofisticada, a gente tem o editor de vídeo, o designer, a pessoa faz como numa redação comum, pega as informações, os dados e passa para ele, trabalha junto a ideia, o conceito. Agora talvez por sermos uma redação menor, a conexão entre o que o jornalista pensa e o produto final, do que virá do designer e do produtor de vídeo é muito semelhante. Não tem tanta diferença porque estamos um do lado do outro. É diferente quando se passa um briefing, vai para o departamento de arte...a configuração da redação também facilita.

Então todo mundo faz tudo, mas alguns tem as suas especialidades?

Iraheta - Todo faz tudo, mas edição está mais concentrada em mim, na Luciana e no Cleber, que somos os editores. Eu sou editor-chefe, a Luciana é editora de notícias e o Cleber é editor de social mídia. Porém temos alguns repórteres mais sênior também vão editar. Repórter que é dono de um tema, de uma área, se uma outra pessoa fez matéria dessa área, esse repórter pode editar essa matéria também.

Interatividade é uma marca do HP Brasil. Como é feito o acompanhamento das respostas do público, do que é publicado nas redes sociais?

Iraheta - Todos são editores de Social Media, e podem e devem interagir com os leitores. Então cada um é responsável por ir à sua própria matéria e acompanhar o *buzz*, que acontece a partir da matéria, a partir da postagem no facebook. Se tem gente criticando o HP Brasil por causa de uma matéria, o repórter pode interagir com o leitor e dizer que nós abrimos espaço para a pluralidade, portando não tem nenhum problema, você pode escrever aqui (o leitor pode deixar seus comentários e o repórter que fez a matéria interage diretamente com ele). Acontece de às vezes de o leitor dar uma informação interessante e a gente acrescentar, apurar pra ver se tem a ver com a ver com a notícia, e às vezes acontece de o leitor dar um título, que nem ele sabe que é um título, por exemplo “Racista não passarão”, o repórter pode entender que é uma frase maravilhosa e colocar de *splash* – e depois vai lá e responde (para o leitor): usamos a sua frase e nos inspiramos para fazer o *splash*.

Qual a mídia que vocês mais usam para falar com o leitor?

Iraheta - É o facebook, mas estamos crescendo muito no twitter, é muito grande no google +, só que nossa estratégia para o google + não é tão refinada, como para facebook e twitter, por exemplo. Crescemos muito no *spotify* e acho que o desafio agora é crescer no *instagram* e *pinterest*, e o novo desafio em que mídia entrar nos próximos meses é o *snapchat* que também está muito forte, sou usuário e tenho acompanhado. Então vamos ver como a gente pode usar. Gosto muito de como a Veja São Paulo usa, cada repórter tem uma assinatura e vai tirando fotos ou gravando vídeos.

Como é a rotina do dia a dia do jornalista do Huffington Post Brasil?

Iraheta - O jornalista chega, acessa e vê o que tem no *google docs*, um documento que a gente tem da redação, determinando prioridades para os repórteres da manhã e tarde, eu e a Luciana que fazemos isso, e cada um já se conecta ao sistema, vê o que está na home e as suas próprias redes sociais. Que é da onde que vem muitas pautas das nossas notícias, do nosso jeito. Por exemplo, a Adreia, que cobre Mulheres, tem contato com diversos grupos feministas, e às vezes alguma coisa que “bomba” num grupo feminista pode virar notícia. O perfil pessoal e o perfil profissional do facebook estão entrelaçados, não tem como fugir disso. Eu também estou em alguns grupos, e além disso tenho pessoas de Brasília, da Inglaterra, da Índia, tenho uma *timeline* bem diversificada. Hoje é isso, a informação não tem dono. Por isso a curadoria qualificada é você pegar aquela informação que está virando um *buzz* e dar um tratamento diferenciado pra ela. Tratamento é ver no HuffPost Brasil. É claro que diante do drama do ineditismo é claro que às vezes a gente quer dar antes, o mais rápido possível. Mas ainda acredito e defendo que o noticiar melhor mais bem contextualizado é mais importante que o noticiar antes. Isso não quer dizer que se a gente tem um “furo” na mão vamos sentar em cima dele.

Enfim, o dia inteiro o jornalista fica conectado nas suas mídias sociais, acompanhando as conversas, faz o texto, em geral ele publica e agenda, “bate” o título, aqui a gente bate o título em voz alta (os jornalistas discutem em voz alta uma sugestão de título) ou pelo *slack*, uma ferramenta que a gente usa muito que o HuffPost, usou lá fora. É

um publicador de conversas instantâneas. Temos o grupo de Brasília, temos o Global News, que são os editores-chefes. Discutimos títulos e fotos. Evidentemente, boa parte dos textos não passam por uma edição, só as matérias especiais que são editadas. Os textos do dia a dia, não. Em geral as pessoas se sentem mais tranquilas se passa por um segundo olhar. E claro, se eu vejo que tem algo errado, porque e acompanho as publicações, eu aponto para o repórter ou eu mesmo posso alterar.

Então todos são responsáveis pelo acompanhamento da sua postagem no facebook, todos monitoramos a audiência porque tenho uma média de *pageviews*, mas isso é uma responsabilidade mais minha e da Luciana.

Nossa média mês de visitante único é de 4,5 milhões e de *pageviews*, mais de 22 milhões. A gente tem crescido muito no facebook e isso é interessante, porque se a gente pensar o número de fãs (seguidores) e na repercussão das nossas matérias, temos de engajamento por post 1,2 milhão (de pessoas engajadas em uma mensagem de 327 mil curtidas, uma mensagem que está viajando muito mais, porque as pessoas não necessariamente curtem a página, mas compartilham conteúdo) e alcance de posts 14,5 milhões de pessoas, que é a média de quanto nossos posts estão atingindo as pessoas. Isso faz do HP Brasil, hoje, a marca com maior engajamento na editora Abril inteira, maior que Veja, Exame (revista da editora Abril). Por que? Porque nosso, é menor evidentemente, mas é um universo que engaja bastante.

Todos também somos “*homeros*”, que atualizam sua matéria na home da página do HP Brasil. Em alguns casos eu peço para manter a notícia na home, por exemplo.

Algumas editorais acabam repetindo notícias de outras editorias. Esse é um formato de HuffPost Brasil?

Iraheta - É porque é transversal. Uma notícia não pertence a uma editoria só. Os temas são vários. Se é um protesto contra o Eduardo Cunha (do PMDB, atual presidente da Câmara do Deputados) pode ser (das editorias) de País, Mulheres e Vozes da Rua. País, porque é uma notícia de política; Mulheres, porque são as mulheres que estão nas ruas; e Vozes das Ruas, porque estão nas ruas. É por TAG, por *taguamento*. Coloca a tag e lança na editoria.

Quando estávamos nos familiarizando com o portal, tivemos dificuldade de perceber a atualização das notícias, porque muitas se repetiam.

Iraheta - O que acontece. Ao contrário de outros sites, não temos o índice de notícias, que enumera a partir das últimas. E, a gente percebe, que isso já vem do R7 (portal de notícias da Record), porque eu venho de lá, que as páginas internas não têm a audiência que tinham no passado, a home não tem, quiçá as internas, então não existe mais o compromisso de entrar numa editoria pra ver o que é mais importante. Então as *homes* são automáticas de cada uma das editorias, então o blog mais novo e a matéria mais nova é que vão aparecer, e sem o horário.

Todos os dias vocês publicam uma matéria por editoria?

Iraheta - Possivelmente sim, não posso te dizer precisamente. Porque essas são as nossas especialidades, sempre vai ter material disso. Nunca vi um dia que não houvesse conteúdo de Mulher, nem de LGBT, de Livros. Mesmo Ciência, que a gente faz curadoria de matérias da (revista) Super Interessante, da Mundo Estranho, então sempre tem Ciência também. Talvez Livros, HQs e Tem Jeito, que são notícias *Solutions Basic Journalist*, jornalismo baseados em soluções, sejam menos frequentes, mas ainda assim tem bastante atualizações, três, quatro vezes por semana.

E os blogueiros, qual a importância e quantos atendem o HP Brasil?

Iraheta - Mais de 700 blogueiros. A importância dos blogueiro é enorme, porque um dos pilares no HuffPost é o colaborativismo. Somos uma plataforma livre e aberta e você pode participar, tanto que o seu texto não discrimine nem desrespeite ninguém. A gente pode abrir voz para conservador, reacionário? Pode. Mas ele não pode fazer como o Levy Fidélis³⁰² falou no debate da Record, mas pode dizer algo sobre ser contra criminalizar a homofobia, isso pode. Pode ter um texto explicando, defendendo um ponto de vista, desde que não desrespeite nem discrimine ninguém. A gente é uma plataforma plural nesse sentido.

Como é feita a seleção dos textos dos blogueiros?

Iraheta - Tem uma mínima edição, claro. E a gente também vai atrás de blogueiros mais qualificados para participar do HuffPost Brasil. Antes, os próprios editores eram os recrutadores, estavam abertos a propostas, então se tem um estudante de jornalismo com uma proposta legal, ele pode escrever. Mas precisa de uma edição, porque chega muita coisa mal escrita, que deixa a desejar, mas também vem muita coisa boa. E eu percebi, quando comecei a ditar Blogs, que é muito gostoso, porque é um outro texto, ainda que os nossos textos já sejam diferentes, tem o compromisso de checagem total, de ver se o link está certo. No caso de blogueiro, que é um texto mais livre, também precisa de uma checagem, às vezes eu veja que falta uma informação ou outra, a gente pode o link para confirmar.

A saída dos editores anteriores, diretamente ligados à Abril, a equipe ficou mais livre, sem ninguém ligado diretamente. Havia o Anderáos e o Otávio, mas agora ficou uma equipe totalmente nova.

Iraheta - Nós todos somos subordinados à Abril. Os leitores podem pensar o que eles quiserem, mas continuam lendo a gente. A gente tem um fã clube muito grande. Por exemplo, a assessoria de imprensa da atriz Regina Casé ligou para perguntar se a gente está ligado à Abril ainda (sobre ela participar como blogueira). Não sei se isso pra ela é bom ou ruim. Talvez seja bom porque a Globo e Abril são duas grandes empresas. Não sei exatamente.

³⁰² Candidato do PRTB à presidência da República em 2014, em debate da Rede Record

O jornal impresso vai acabar?

Iraheta -Vai mudar, não tem como ser diário, não tem como se sustentar diariamente. Tem que ser uma coisa periódica, ou só furo, ou só exclusivo ou só análise, que é o papel da revista. Então o jornal vai se “revistar”. E isso vai acontecer nos próximos 10 anos, não tem como se sustentar.

E o futuro dos cursos de jornalismo?

Iraheta - Eu quero que mude. Eu acho que depende muito dos professores que estão no comando se sensibilizarem em relação à mudança que está acontecendo. Tive poucos professores do mercado, que estavam no mercado a pouco tempo, por mais que a academia é extremamente relevante ela não pode ficar girando em torno do seu próprio umbigo. Tem que acompanhar as mudanças do mercado. Ou traz pessoas do mercado ou faz o que vocês estão fazendo agora. Vindo num *player* vanguardista, dentro do que é o jornalismo de internet no Brasil pra saber o que está acontecendo, para estudar, para falar das mudanças e comprar o que era feito. Agora ficar só falando sobre coisas que a gente já ouviu tanto, como, “A violência no Rio de Janeiro e a cobertura da mídia”, esses temas a gente estudava há dez anos. Os temas das faculdades têm que evoluir. Tem olhar para o mercado, olhar para os leitores atuais, ver como eles estão consumindo informação, como os jornalistas estão se adaptando a esse consumo, a esses padrões novos de comportamento do usuário, e a partir daí, formular os cursos, as linhas de pesquisas.

Senão ficar só na cobertura da Veja e o PSDB, é importante? É. Mas isso é feito há muito tempo. E a questão efetiva que vai mudar o currículo também são as pesquisas, certo? Então pra isso a gente precisa ter mais professores entendendo o que está acontecendo no mercado. E o que eu vejo também é uma redução do poder dos veículos, pelo enxugamento de pessoal, e o fortalecimento de assessorias de imprensa, de produtoras de conteúdo independentes, de produtoras de conteúdo para marcas. Acredito que o curso de jornalismo tem que mudar muito, não só para falar de jornalismo de internet para redação, mas também refletir o real mercado hoje, com assessorias cada vez mais qualificadas e até mais importantes.

Há também financiamentos para projetos de jornalismo independentes.

Iraheta - Nesse sentido as faculdades precisam mudar. Além de não ser mais o jornalismo de jornal impresso, não é mais só o jornalismo de redação, tem que mostrar todas as possibilidades que hoje são inúmeras. Na minha época, por exemplo, assessoria de imprensa era uma disciplina optativa, devia ser obrigatória e ser mais de uma, para ver todas as possibilidades de uma comunicação corporativa ou de estar num veículo. Isso faz parte da mudança, a forma de se fazer jornalismo é muito diferente.

APÊNDICE 13 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O EDITOR-CHEFE DO LE HUFFINGTON POST FRANCE, EM PARIS, PAUL ACKERMANN³⁰³

Temática geral: Novas práticas jornalísticas na era digital

1. The Huffington Post et le groupe Monde

Paul Ackermann - La relation avec le groupe Le Monde ressemble aux relations existantes entre les autres filiales du Huffington Post et les autres groupes de presse. Le Monde gère la publicité du Huffington Post France : l'administration, la gestion des loyers, répartition des espaces, les fiches de paye. Le Huffington Post reste toutefois une entreprise indépendante, disposant de 51 % des actions. Toutes les questions techniques sont gérées par le Huffington Post américain. *« Par contre d'un point de vu éditoriale, on ne collabore pas beaucoup [...] Les seuls échanges un peu éditoriaux sont, parce qu'on partage la même plateforme vidéo et à la fin d'un article on renvoie vers une vidéo du Monde, avec des liens de trafic ».*

Paul Ackermann (tradução livre para o português) - A relação com o grupo Le Monde é semelhante às relações existentes entre os outros afiliados do Huffington Post e outros grupos de imprensa. O Le Monde gerencia a publicidade do Huffington Post France: a administração, a gestão das rendas, a distribuição de espaços, as folhas de pagamento. O Huffington Post, no entanto, continua sendo uma empresa independente com 51% das ações. Todas as questões técnicas são tratadas pelo American Huffington Post. *"Por outro lado, de um ponto de vista editorial, não colaboramos muito [...] Os únicos intercâmbios editoriais são, porque compartilhamos a mesma plataforma de vídeo e, no final de um artigo, nos referimos a um vídeo do Le Monde, com links de trânsito.*

2. Les évolutions de la rédaction

Ackermann - *« On progresse beaucoup, on est 27 fixes et on sera 30 à la fin de l'été [de 2016]. On a commencé 8 au début et maintenant on est quasiment 30. On a lancé en septembre dernier un beau projet vidéo, aujourd'hui on a 7 journalistes vidéo. On a investi aussi un peu sur le reste, et c'est vrai qu'on a progressé de 8 à 20 en 4 ans. Ces professionnels-là ceux sont que des journalistes. Tout ce qui est administratif est géré par le Monde. Tout ce qui est technique est géré par le Huffington Post américain. Nous n'avons pas des commerciaux, pas d'administration, pas de marketing, que des journalistes ».*

Ackermann (português) - "Estamos progredindo muito, estamos 27 fixos e teremos 30 no final do verão [de 2016]. Começamos 8 no início e agora temos quase 30. Nós lançamos em setembro passado um belo projeto de vídeo, hoje temos 7 jornalistas de vídeo. Também investimos um pouco sobre o resto, e é verdade que aumentamos de

³⁰³ Solange Kurpiel, doutoranda cotutela em Sociologia pela UFPR e Université Lumière Lyon 2, fez a transcrição da entrevista na versão em francês. O formato da transcrição apresenta os temas principais abordados durante a entrevista, privilegiando a temática geral sobre novas práticas jornalísticas na era digital. Traduziu-se livremente do francês para o português.

8 para 20 em 4 anos. Esses profissionais são apenas jornalistas. Tudo o que é administrativo é gerenciado pelo Le Monde. Tudo o que é técnico é gerenciado pelo Huffington Post americano. Não temos comerciais, sem administração, sem marketing, apenas jornalistas.

3. Blogs

Ackermann - Suite au questionnaire du nombre de bloggeurs en France, l'éditeur a rebondi : « *Cela s'appelle blog parce que historiquement c'était comme ça, mais en fait il s'agit plus des tribunes, des colonnes comme ils disent aux États-Unis. Dès fois il y a des gens que nous écrivons juste un blog, ou une fois par mois, une fois par an, donc des bloggeurs il y a des milliers parce que du coup cela progresse à chaque jour. A chaque jour, on a des bloggeurs nouveaux, mais la plus part ne nous écrit qu'une seule fois. Le nombre je n'ai donc pas parce qu'ils évoluent constamment. Je ne peux pas dire qu'on a « 10 mille » bloggeurs, parce que ce n'est pas vrai vu que la majorité n'ont écrit qu'une seule fois* ».

Ackermann (português) - Após o questionamento do número de blogueiros na França, o editor se recuperou: "*Isto é chamado de blog porque historicamente era assim, mas na verdade é mais fóruns, colunas como dizem nos Estados Unidos. Às vezes, há pessoas que nos escrevem para publicar um blog, ou uma vez por mês, uma vez por ano, então existem milhares de blogueiros, isso progride todos os dias. Todos os dias temos novos blogueiros, mas a maioria deles escreve apenas uma vez. Não tenho um número exato porque evoluem constantemente. Não posso dizer que temos 10 mil blogueiros, porque isso não é verdade, já que a maioria só escreveu uma vez*".

3.1 Recrutement des bloggeurs

Ackermann - « *Il y a, à la fois, un recrutement, ça veut dire qu'on va chercher de gens « il y a une actu, est-ce que vous n'avez pas envie de réagir là-dessus, de vous exprimer là-dessus* ». Maintenant comme nous avons pris une grande place en France, nous avons beaucoup de gens qui viennent aussi, qui nous proposent « *est-ce que cela vous intéresse* ». En gros [pour la sélection], il faut que cela se justifie, il faut que ça soit un peu un expert, ou avoir un témoignage un peu hors normes, un peu exceptionnel. Il y a trois personnes qui s'occupent qui gèrent tous les jours les tribunes ».

Ackermann (português) - "*Há, ao mesmo tempo, um recrutamento, significa que buscamos pessoas*" há uma notícia, você não quer reagir sobre isso, para se expressar aí - acima. "Agora que conquistamos um grande espaço na França, temos muitas pessoas que também vêm, que nos propõem "*isso interessa a vocês?*". À grosso modo [para uma seleção], é preciso que isso se justifique, é preciso que seja um pouco especialista, ou ter um viés um pouco fora do comum, um pouco excepcional. Há três pessoas que cuidam de quem se ocupam disso, gerenciam as colunas todos os dias".

4. Profil des journalistes

Ackermann - « Ceux sont tous des journalistes, tous jeunes, tous ou pratiquement tous sont passés par une école de journalisme. Il y a quelques spécialistes, 3 ou 4, qu'on ira chercher quelqu'un principalement par son spécialisation, sa connaissance, et pas par son côté web. Après tout le reste, c'est des journalistes très internet, souvent c'est leur premier job. Souvent on les a eu en stage et qu'on garde, cela a été le cas de la moitié des gens. Le truc est que comme c'est une manière de faire journalisme de façon complètement nouvelle, en perpétuelle évolution..., aller chercher quelqu'un qui a 10 ans d'expérience, non spécialiste, c'est difficile parce qu'il doit tout apprendre. Un stagiaire on a pendant deux mois, on voit s'il est bon et en étant dans le bain chez nous il va apprendre sur le tas, il n'y a pas de formation. C'est pour cela qu'un stagiaire talentueux est toujours la meilleure solution ».

Ackermann (português) - "Todos eles são jornalistas, todos jovens, todos ou quase todos passaram por uma escola de jornalismo. Existem alguns especialistas, 3 ou 4, que buscaremos principalmente por sua especialização, seu conhecimento e não pelo lado da web. Depois de tudo o resto, são muito jornalistas da internet, muitas vezes é seu primeiro trabalho. Muitas vezes eles foram internados e mantidos, este foi o caso para a metade das pessoas. A coisa é que, como é uma maneira de fazer jornalismo de uma maneira completamente nova, em evolução perpétua ..., para conseguir alguém que tenha 10 anos de experiência, não especialista, é difícil porque ele tem que aprender tudo. Um estagiário que temos por dois meses, vemos se ele é bom e estar no banho em casa, ele vai aprender no trabalho, não há treinamento. É por isso que um estagiário talentoso é sempre a melhor solução ".

5. Le cursus des écoles de journalisme est-il adapté à la réalité de la rédaction ?

Ackermann - « Maintenant dans les écoles il y a une bonne évolution sur internet, ils ont donc quelques bases. Ensuite et ce qui est important est que ça se passe mal quand on prend des gens qui ne sont pas issus des écoles de journalisme, parce qu'il faut un savoir-faire journalistique, savoir ce qui est un sujet, qu'est-ce qu'une information, qu'est-ce que n'est pas une information, comment vérifier. Cela il faut savoir, parce que les stagiaires ici sont tout de suite dans le bain, ils doivent tout de suite écrire des articles. On ne peut pas les former, rien que les principes de base du journalisme. Donc oui la formation des écoles de journalisme est importante et, selon les écoles, elle est de plus en plus adaptée à l'internet. Le petit truc qu'il manque est qu'ils savent comme ça marche internet, mettre une vidéo, éditer un titre, le mettre sur les réseaux sociaux. Pour travailler avec nous il ne suffit pas d'avoir suivi les cours, il faut être passionné par les réseaux sociaux. Parce qu'on doit être les meilleurs à trouver les informations cliquées, à voir, sur les réseaux sociaux. C'est notre spécialité et il faut donc être passionné par cela, connaître tous les dessous, les fonctionnements et pour cela les écoles ne forment encore pas. Les écoles enseignent la grande presse, la politique internationale, mais les réseaux sociaux et les dessous du web on voit qu'eux-mêmes ne maîtrisent pas bien et on sait qu'il n'est pas un hasard... Ils nous demandent toujours de donner des cours dans les écoles. Parce que personne ne sait, par exemple, Snapchat est né cette année, on est les seuls à savoir utiliser Snapchat comme journalistes parce qu'on découvre, on recrute des gens qui sont intéressés par cela. Donc pour enseigner à l'école on est les seuls à pouvoir le faire, sauf qu'on n'a

pas le temps de faire cela. Certains font de temps en temps, mais chaque école ne peut pas avoir son expert en Snapchat ».

Ackermann (português) - *"Agora, nas escolas há uma boa evolução na internet, então eles têm alguns fundamentos. Em segundo lugar, e o que é importante é que as coisas dão errado quando levamos pessoas que não vêm de escolas de jornalismo, porque precisamos de um know-how jornalístico, para saber o que é um assunto, o que é? Que informações, o que não é informação, como verificar. Isso deve ser conhecido, porque os formandos aqui estão imediatamente no banho, eles devem imediatamente escrever artigos. Não podemos treiná-los, apenas os princípios básicos do jornalismo. Então, sim, o treinamento das escolas de jornalismo é importante e, de acordo com as escolas, é cada vez mais adaptado à internet. O pouco que falta é que eles sabem como funciona na internet, coloque um vídeo, edite um título, coloque-o nas redes sociais. Para trabalhar conosco, não é suficiente ter seguido os cursos, você deve se apaixonar pelas redes sociais. Porque devemos ser o melhor para encontrar as informações clicadas, para ver, nas redes sociais. É nossa especialidade e, portanto, você tem que ser apaixonado por isso, conhecer tudo sobre isso, como funciona e por que as escolas ainda não treinam. As escolas ensinam a grande imprensa, a política internacional, mas as redes sociais e as partes inferiores da web veem que elas mesmas não dominam bem e se sabe que não é uma chance ... Eles sempre nos pedem para dar cursos nas escolas. Como ninguém sabe, por exemplo, Snapchat nasceu este ano, somos os únicos que sabem como usar Snapchat como jornalistas porque descobrimos, recrutamos pessoas interessadas nisso. Então, para ensinar na escola, somos os únicos que podem fazê-lo, exceto que não temos tempo para fazer isso. Alguns fazem de vez em quando, mas cada escola não pode ter seu especialista Snapchat.*

6. Production d'information

Ackermann - L'éditeur révèle que les réunions de presse ne s'agissent plus vraiment d'une pratique quotidienne. *« Pour ce qui est de l'actu quotidienne, on a tout le deskshow autour là-bas [à la rédaction] ».* Il explique que les échanges se font de manière assez informelle, directe et surtout en continu. Il y a toutefois une réunion hebdomadaire où tous participent. En ce qui concerne la vérification des informations, il explique qu'ils appellent, ils vérifient beaucoup les informations par les réseaux sociaux, sur Twitter par exemple. Ils ne sortent pas souvent de la rédaction, cela peut arriver mais occasionnellement. *« On a des sujets qui sont soit de l'aggrégation de contenu, là où on sort des informations c'est beaucoup des informations qui sortent des réseaux sociaux ou des buzz, et là on va vérifier. Il y a tout une méthode de vérification sur les réseaux sociaux qui dépend du cas par cas. Un exemple marrant, c'était le 1^{er} avril, parce que le 1^{er} avril bouleverse notre fonctionnement, parce qu'il faut se méfier de tout ce qui est dit. Cela ne bouleverse pas, mais souligne tout le processus de vérification sur les réseaux sociaux, qui est effectivement un processus qui est différent de ce qui se faisait avant. C'est-à-dire que ce n'est pas le même genre d'information de quelqu'un qui sortait un document du Ministère sur la prochaine loi. Ces choses-là on ne fait pas, nous faisons plutôt soit les images des manifestations quelque part partagées par des élèves. Typiquement les attentats des Bruxelles étaient sur les réseaux sociaux avant d'être nulle part ailleurs. Donc il faut recouper « des explosions à l'aéroport », on a 4 internautes qui diffusent des vidéos, cela fait donc 4 sources différentes, ensuite on va regarder qui c'est, « ah c'est un journaliste »,*

donc c'est plus sûr que si c'était un compte anonyme, c'est comme ça qui ça progresse ».

Ackermann (português) - O editor revela que as reuniões de imprensa não são mais uma prática diária. "Quanto às notícias diárias, temos todas as mesas de lá ao redor [no escritório editorial]". Ele explica que os intercâmbios são feitos de forma bastante informal, direta e especialmente de forma contínua. No entanto, há uma reunião semanal onde todos participam. Em relação à verificação de informações, ele explica que eles ligam, eles verificam muita informação através de redes sociais, no Twitter, por exemplo. Eles não deixam a equipe editorial muitas vezes, pode acontecer, mas ocasionalmente. *"Nós temos tópicos que são agregação de conteúdo, onde extraímos informações são muitas informações que saíram de redes sociais ou buzz, e aqui vamos verificar. Existe um método completo de verificação nas redes sociais que depende do caso individual. Um exemplo engraçado foi 1 de abril, porque o 1 de abril interrompe nossas operações, porque devemos ter cuidado com tudo o que é dito. Isso não chateia, mas enfatiza todo o processo de verificação nas redes sociais, que é realmente um processo diferente do que foi feito anteriormente. Ou seja, não é o mesmo tipo de informação que alguém estava colocando um documento do departamento no próximo ato. Essas coisas que não fazemos, preferimos as imagens das manifestações compartilhadas pelos alunos. Normalmente, os ataques de Bruxelas estavam nas redes sociais antes de não estarem em nenhum outro lugar. Então, temos que cortar "explosões no aeroporto", temos 4 usuários da Internet que transmitem vídeos, por isso são 4 fontes diferentes, então vamos ver quem é, "ah é jornalista", então é mais seguro do que se fosse uma conta anônima, é assim que progride".*

7. Un intérêt par le scoop ?

Ackermann - *« Ce n'est pas notre cœur de métier, ce n'est pas au centre de notre fonctionnement, ce n'est pas comme Mediapart, par exemple, que ne fonctionne que comme ça. Nous sommes plus un site d'information généraliste, qui va répercuter, et on est plus spécialiste des réseaux sociaux ce qui n'empêche pas via le réseau de fonctionnement à avoir des scoops dans les blogs, dans les tribunes exclusives ».*
« On parle des scoops sur les réseaux sociaux, on est les premiers à repérer qu'il y a des vidéos diffusées sur des manifestations, des débordements, etc. On peut avoir aussi des exclusivités médias, comme la diffusion d'une vidéo d'une pétition, ça nous arrive mais ce n'est pas au cœur de notre fonctionnement ».

Ackermann (português) - *"Não é nosso negócio principal, não é central para nossa operação, não é como a Mediapart, por exemplo, que funciona assim. Nós somos mais um site de informações gerais, o que refletirá, e nós somos mais especializados em redes sociais que não impedem, através da rede operacional, ter scoops em blogs, em fóruns exclusivos. "Falamos sobre scoops nas redes sociais, somos os primeiros a notar que existem vídeos transmitidos em demonstrações, transbordamentos, etc. Nós também podemos ter exclusividades de mídia, como transmitir um vídeo de uma petição, acontece conosco, mas não está no cerne da nossa operação.*

8. Idéologies

Ackermann - « Tous les Huffpos ont une cohérence large sur le côté progressiste et on est aussi là-dessus. On était, par exemple, clairement là pour le mariage gay en France, vraiment sur la pointe et été par ailleurs le premier à avoir la tribune du premier marié gay, la tribune de Tobira qui justement a fait la loi là-dessous. On a été assez identifié comme représentant là-dessous, avec clairement une position là. » « *On ne prend jamais position du genre « Moi, Huffpost, je suis pour... », mais on va prendre un sujet et le marteler à fond dans un sens sur des sujets de sociétés, mais ce n'est jamais partisan* ». Il affirme que cette prise de position se fait surtout par les thématiques, il cite des exemples tels que : LGBT, euthanasie, laïcité... « *Sans jamais dire on est pour, on est contre, on va sortir tous les histoires dans un sens* ».

Ackermann (português) - *"Todos os Huffpost têm uma ampla coerência no lado progressivo e estamos também nisso. Estávamos, por exemplo, claramente ali para o casamento gay na França, realmente na ponta e também foi o primeiro a ter a plataforma do primeiro casamento gay, o fórum de Tobira que acabou de fazer a lei lá. Nós fomos bastante identificados como representando lá, com uma posição clara lá. " "Nós nunca tomamos uma posição como" Eu, Huffpost, eu sou para ... ", mas vamos abordar um tema e martelar isso em um sentido sobre temas da sociedade, mas nunca é partidário. Ele afirma que esta posição é feita principalmente por temas, ele cita exemplos como: LGBT, eutanásia, secularismo ... "Sem nunca dizer que somos, estamos contra, vamos lançar todas as histórias em um sentido".*

9. Views ou news

Ackermann - Le rédacteur en chef affirme que la rédaction produit surtout des textes de type news. « *On évite le commentaire, dès fois on fait des commentaires sur des tribunes, comme c'est le cas d'Anne Sinclair, ma directrice. Les journalistes ne font pas d'opinion* ».

Ackermann (português) - O editor afirma que o departamento editorial produz principalmente textos de notícias. *"Nós evitamos o comentário, às vezes fazemos comentários nos fóruns, como é o caso de Anne Sinclair, minha diretora. Os jornalistas não fazem uma opinião.*

10. Couvertures en direct

Ackermann - « *On fait du Snapchat, et Snapchat c'est comme ça, on ne peut pas envoyer sur son site. Twitter, dès fois, quand il y a un journaliste qui est dans une manif, il va twitter et on va mettre ce twitte sur le papier. Sur Facebook on va mettre un peu de vidéos, c'est encore le début de ça mais ça va devenir de plus en plus grand* ».

Ackermann (português) - *"Nós fazemos Snapchat e Snapchat é assim, não podemos enviar seu site. Twitter, uma vez, quando há um jornalista que está em uma demonstração, ele vai twitter e vamos colocar esse tweet no papel. No Facebook, vamos colocar alguns vídeos, ainda é o começo disso, mas ele se tornará cada vez maior."*

11. Audience du Huffington Post

Ackermann - « Du point de vue du post américain, ce qu'ils appellent le distributed content, de ne plus être centrés sur les statistiques de trafic du site mais sur l'influence qu'on peut avoir, le reach, qu'on peut avoir sur toutes les plateformes ça s'est de plus en plus important je pense ». « On fait 30/30/30, en gros. 30% réseaux sociaux. 30% Google. 30% direct ». En ce qui concerne les réseaux sociaux, il s'agit uniquement de l'audience qui arrive dans le site internet par les réseaux sociaux ». Par rapport à l'audience globale du site, il explique qu'il y a eu une grande progression dans les deux premières années. « Après il y a des énormes pics pendant les élections, les attentats..., après on redescends mais ce n'est pas aussi bas qu'avant. »

Statistiques

- 4 millions : visiteurs uniques
- 12 millions : visites par mois depuis un poste desktop (sur la base de février)
- 21 millions : visites mobiles + desktop
- La moitié de l'audience proviens donc des sources mobiles !
- 4 milhões: visitantes únicos
- 12 milhões de visitas por mês a partir de uma área de trabalho (com base em fevereiro)
- 21 milhões: visitas móveis + desktop
- A metade da audiência vem de fontes móveis!

Ackermann (português) - "Do ponto de vista do post americano, o que eles chamam de conteúdo distribuído, para não se concentrar mais nas estatísticas de trânsito do site, mas na influência que podemos ter, o alcance, que podemos ter em Todas as plataformas é cada vez mais importante, penso." "Nós fazemos 30/30/30, basicamente. 30% de redes sociais. 30% Google. 30% direto.". Em relação às redes sociais, é apenas o público que chega no site através das redes sociais. Em comparação com a audiência geral do site, ele explica que houve uma grande progressão nos dois primeiros anos. "Depois de haver grandes picos durante as eleições, os ataques ... depois de cair, mas não é tão baixo quanto antes. "

12. Relation avec le public

Ackermann - « Maintenant c'est intégré dans le fonctionnement, mais c'est moins qu'avant. C'était très gros dans les années... 2010 comme ça, mais moins qu'avant, il y a eu beaucoup de problèmes avec les commentaires notamment, des problèmes de modération, etc. Dans tout le paysage français, et d'ailleurs mondial, c'est moins important. La discussion se fait maintenant surtout sur les réseaux sociaux ».

Ackermann (português) - "Agora é incorporado à operação, mas é menos do que antes. Foi muito grande nos anos ... 2010 assim, mas menos do que antes, houve muitos problemas com comentários, problemas de moderação, etc. Em toda a paisagem francesa, e em outros lugares do mundo, é menos importante. A discussão é agora principalmente em redes sociais.

13. Réseaux sociaux

Ackermann - « Il y a des gens qui sont spécifiquement là-dessus, le but c'est surtout qu'ils évangélisent toute l'équipe, parce que tout le monde est censé à faire ça ».

Ackermann (português) - "Há pessoas que estão especificamente nisso, o objetivo é especialmente que eles evangelizem toda a equipe, porque todos devem fazer isso".

14. Profil du public

Ackermann - C'est la publicité qui donne des indications : « Ce qui ressort en gros est, par exemple, que c'est [un public] plus jeune que Le Monde, mais pas si jeune que ça comme BuzzFeed. Ça reste des trentenaires, urban, connecté, et, ce qui les étonne, est qu'on est plutôt « chic » au niveau de l'éducation ».

Ackermann (português) - É o anúncio que dá indicações: "O que se destaca é, por exemplo, que é [um público] mais jovem que o Le Monde, mas não tão jovem quanto o BuzzFeed. Continua a ser *trentenaires*, urbano, conectado e, o que os surpreende, é que alguém é bastante "chique" ao nível da educação".

15. Gratuité d'information

Ackermann - Le Huff post a été toujours dans cette dynamique : « Comme on publie des tribunes qui ne sont pas payées, qu'on est complètement basés sur les réseaux sociaux. On est le média le plus gratuit qui existe. Pour l'instant, il n'y a pas du tout des discussions ».

Ackermann (português) - A publicação Huff sempre esteve nesta dinâmica: "Ao publicarmos fóruns que não são pagos, estamos completamente baseados em redes sociais. Somos a mídia mais gratuita que existe. Por enquanto, não há nenhuma discussão.

16. Les concurrents du Huffington Post

Ackermann - « On n'a pas un concurrent direct parce qu'on a justement cette position, assez spéciale. Dans le classement on est à la hauteur de Libération et RTL. Ensuite, on n'est pas le même type de média que Libération. On n'est un média que sur internet, en temps réel, complètement gratuit. Je ne sais pas à quel média on pourrait se comparer. On ne peut pas se comparer aux puresplayers, parce qu'en France ils sont loin loin loin derrière nous. Slate, Rue 89... Nous on fait 4 millions de visiteurs uniques, eux ils font 1,5, donc ce n'est pas comparable. Il serait difficile de dire avec qui on est en concurrence directe».

Ackermann (português) - "Nós não temos concorrentes diretos porque temos essa posição muito especial. No ranking, estamos no auge de Libération e RTL. Então, não somos o mesmo tipo de mídia que Libération. Somos apenas uma mídia na internet, em tempo real, totalmente gratuita. Não sei a que mídia podemos comparar. Não podemos comparar-nos aos puresplayers, porque na França estão muito atrás de nós. Slate, Rue 89 ... Fazemos 4 milhões de visitantes únicos, eles fazem 1.5, portanto não é comparável. Seria difícil dizer com quem estamos em competição direta.

17. Relations avec les États-Unis

Ackermann - « On est une entreprise différente du Monde et une entreprise différente du Huffington Post américain. Dès le début ils ont dit : « Tu fais un site français d'information ». Le but était d'être efficace et être complètement libre de faire ce qu'on veut. Ensuite, il y a de plus en plus ceux qu'ils appellent la « global news room », où on lance des projets tous ensemble. On va couvrir plus ce sujet-là. Sur le côté idéologique, il n'y a pas de problème parce que comme je vous ai dit, on est tous progressistes, on a été recruté dans cette ligne-là. Dans les grandes lignes politiques, il n'y a pas de souci. Ensuite, sur les lignes « quels sujets vont être importants, etc... ça il y a une discussion des réunions deux fois par mois via hangout avec tous les rédacteurs en chef. Donc il y a plus de relations éditoriales avec les Etats-Unis qu'avec le Monde, par exemple, mais on reste complètement indépendant. »

Ackermann (português) - "Somos uma empresa diferente do mundo e uma empresa diferente da americana Huffington Post. Desde o início, eles disseram: "Você faz um site francês de informações". O objetivo era ser eficaz e ser completamente gratuito para fazer o que você quer. Depois, há mais e mais pessoas que eles chamam de "sala de notícias global", onde lançamos projetos juntos. Vamos abordar mais sobre esse assunto. Do lado ideológico, não há problema porque, como eu disse, somos todos progressivos, fomos recrutados nesta linha. Nas principais linhas políticas, não há problema. Então, nas linhas "quais tópicos serão importantes, etc. ... há uma discussão de reuniões duas vezes por mês via hangout com todos os editores. Portanto, há mais relações editoriais com os Estados Unidos do que com o Mundo, por exemplo, mas permanecemos completamente independentes. "

APÊNDICE 14 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O EDITOR-CHEFE ADJUNTO DO JORNAL LE PROGRÈS (EM LYON, NA FRANÇA), PHILIPPE PITAUD³⁰⁴

Temática geral: Novas práticas jornalísticas na era digital

MODELO 1 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA EM TÓPICOS

Jornal de resistência

Durante a Segunda Guerra Mundial, havia muitos jornais que apoiavam o Regime de Vichy (governo de colaboração francesa com a Alemanha nazista). O Le Progrès não estava entre esses jornais. É por isso que durante dois anos, de 1942 a 1944, ficou sem nenhuma atividade. Só voltou à função em 1944, com a liberação da França pelas tropas alemãs.

História centenária

O proprietário do jornal na época se recusou a colaborar com a difusão da propaganda nacional e o nazismo. Foi uma escolha. A maioria dos jornais que apoiou a colaboração com os alemães desapareceu. Muitos dos que hoje existem, nasceram a partir de 1944. O Le Progrès é um caso muito particular, de um jornal fundado em 1859, hoje com mais de 150 anos.

Estreia na web

O Le Progrès tem o seu próprio site (de notícias) desde 1996, mas, por enquanto, a sua entrega *online* continua ainda muito aquém, muito marginal. Todos os dias, circulam em média 180 mil exemplares do jornal em versão impressa na França. Temos atualmente 100 mil assinaturas *online*. Ou seja, a maior parte do nosso produto (jornalístico) continua sendo em papel.

Novos tempos

Fazemos muitos suplementos impressos, mas estamos percebendo que, nos últimos anos, há uma demanda, por exemplo, por suplementos em versão digital, com custos menores, mais em conta, e que podem ser acessados, por meio de um login e uma senha, graças à internet. A demanda *online* está em ascensão, nos últimos anos, vem melhorando bastante.

³⁰⁴ Transcrição da entrevista na íntegra no modelo pergunta-resposta e desmembrando a temática geral nos tópicos: estrutura da redação; formação do jornalista; novas práticas; e gratuidade e qualidade da informação.

Demanda pelo impresso

A movimentação dos leitores via internet aumentou e o conteúdo do jornal é acessado diariamente por 350 mil visitantes únicos mais ou menos. Isso representa quase duas vezes o número de jornais vendidos. Porém, na França, um jornal impresso, segundo pesquisas, despertaria o interesse de leitura de quatro outras pessoas. Logo, o número de leitores no impresso continua sendo maior.

Veículo em evolução

O objetivo do Le Progrès é seguir a evolução do tempo e uma tendência, qual seja, as pessoas estão progressivamente abandonando a versão papel dos jornais. A imprensa francesa tem apostado cada vez mais em formatos digitais. Mas, ao mesmo tempo, é preciso seguir o fluxo do mercado para sobreviver. E atualmente ainda há uma procura por jornais impressos.

Testando o desconhecido

A gente tem avançado bastante, tem testado coisas na web para saber se funcionam, se atraem leitores e publicidade. Questões estas, importantes para a empresa, assim como para todas as outras acredito. Então, estamos evoluindo lentamente. Num jornal impresso, por exemplo, existem dois itens-chave a ser administrados, que são o papel e os salários dos profissionais.

Impressão em queda

Um jornal impresso registra em média perdas entre 2,5% e 3% por ano, o que não é muito diferente com relação ao conjunto da concorrência, mas isso está se tornando uma tendência forte, fazendo que se reduza a impressão. Ao mesmo tempo que há demanda, estamos perdendo leitores no impresso. Temos duas rotativas, mas no futuro apenas uma será necessária.

Jornalista é jornalista

Essas rotativas representam um alto custo. Sabemos também que o valor agregado de um jornal atualmente é, sem dúvida, a informação. Para nós, o mais importante é dar força ao instrumento humano, qual seja buscar a informação e lhe dar tratamento, que são de fato tarefas do jornalista. Um jornalista continua jornalista independente do suporte no qual trabalha.

Diferentes meios

A diferença entre a internet e o jornal impresso, pelo menos uma das diferenças, é que na internet é possível acrescentar vídeos, fotos e assim por diante. Então é um material com mais fotos e com a possibilidade de comportar vídeos. Um material com mais valor, no ambiente net, se comparado com o jornal impresso. No futuro, um jornalista vai fazer reportagens somente por meio de vídeos.

Complementariedade

Hoje, papel e web ainda se complementam. Mas há exemplos, nos Estados Unidos e no Canadá, de jornais que passaram a ser 100% *online*. Fazer jornal impresso é caro por causa do papel. No futuro, será melhor se diminuirmos um pouco essa carga e se reservarmos mais dinheiro para a pesquisa e tratamento das informações. É isso que esperamos de um jornal.

Mudança de hábitos

Os *tablets* têm mudado o comportamento dos leitores na França. Isso se verifica entre os mais velhos, que têm optado por assinaturas *online*. Essas ferramentas são úteis para eles, e não apenas para os jornais. As pessoas têm falado mais por Skype, com seus filhos, mandado mais fotos pela internet, e assim por diante. Minha mãe de 83 anos fica até três horas com seu *tablet* ao dia.

Caminho sem volta

No início, achava-se que esse fenômeno estava relacionado à idade, à chamada Geração 2.0, aqueles com cerca de 25 anos que nasceram com a internet. Mas não é isso de jeito nenhum. Nos damos conta que as pessoas mais velhas, os leitores, são grandes utilizadores de *tablets*. Nós desenvolvemos um novo *site* recentemente adaptado aos *tablets*, o que se corresponde ao mundo do momento.

Transição incerta

Estamos administrando essa transição. E a gente não sabe ainda como será essa transição do jornal impresso para o jornal web. Acreditamos que em 2030, por exemplo, haverá bem menos impressão em papel. A informação em tempo real será a informação da web. Mas levando em conta como a nossa profissão evolui... *(pausa para reflexão)*

Informação bruta x análise

Existe na França um produto do grupo Le Monde chamado Les Echos, focado em economia e finanças, com preço final de 2,30 euros, um preço alto comparado com outros jornais regionais de médio porte. No entanto, a equipe do Les Echos desenvolve duas versões, uma para a internet e outra impressa. Muitos jornais no mundo têm feito isso. A informação em tempo real tem seu espaço na web. Enquanto que a análise, a notícia mais aprofundada, com repercussão, estará na versão impressa. É uma escolha. Não sabemos se é a correta, mas que a versão impressa está em queda isso está.

Versão mais aprofundada

A produção de um jornal impresso é cara. Por isso, que é importante que a produção se justifique, responda a uma determinada demanda. Em economia e em política, o preço de um jornal impresso não tem muito peso, porque o produto funciona como uma ferramenta de trabalho (um serviço). Os leitores, nesse caso, têm determinadas necessidades e buscarão informações nas versões mais aprofundadas. Precisam

delas para tomar suas decisões, fazer suas escolhas. Para um leitor médio, pagar 2,30 euros por um jornal impresso é caro. Mas, para uma pessoa com poder de decisão, não. É um investimento.

Pacote de produtos

Um outro modelo é aquele que, por meio de uma assinatura eletrônica, é possível ter acesso a mais de um produto jornalístico. A Société française du radiotéléphone (SFR) ou SFR Télécom tem feito isso. Tem oferecido aos seus assinantes *online* acesso gratuito para a leitura dos jornais como L'Express, Studio, Liberation. Enfim, não há um modelo fechado, um modelo pronto ainda. Em resumo, todo mundo é responsável por (construir) um modelo econômico (de negócio).

Equipe web

No Le Progrès, há uma equipe que se ocupa exclusivamente da web. Ela se dedica ao *desk* (escrivania em inglês), ou seja, não produz conteúdo, mas retrabalha conteúdo. Esse conteúdo é próprio do Le Progrès e é resultado de uma seleção dos assuntos de cada editoria. Hoje (*no dia da entrevista*), por exemplo, estamos com manifestações por toda a França. Cada correspondente ficou com a função de enviar texto breve e foto. Em Lyon, além de fotos, também uma *live* (ao vivo).

Rotina de trabalho

Esse material servirá de base para a produção da equipe do *online*, que retrabalhará informações (adequando-as ao formato web), analisando-as e publicando-as. A rotina desses jornalistas atualmente é completamente diferente. Além do nosso material, também retrabalham conteúdos produzidos pela France Press (agência de notícias francesa).

Adaptação de conteúdos

A essência da função da equipe *web* é reescrever conteúdos, deixando-os mais breves. Há única exceção, em relação ao item produção de conteúdo, é o que chamamos de *timeline* (linha do tempo em inglês), para marcar datas ou personagens famosos e algo que tenham feito e repercutido. Constitui-se numa foto, acompanhada de um pequeno texto, com uma linha cronológica de acontecimentos. E os principais acontecimentos da sua carreira. Esta é a ideia. Fizemos agora por exemplo uma *timeline* do (Paul) Bocuse, o grande cozinheiro francês. Um exemplo de tarefa, de uma produção da equipe *web*.

Ser multitarefa é desafio

Esta equipe não apura, ela rescreve. Mas todos são jornalistas. Hoje temos uma equipe reduzida, mas que mantém o *site* atualizado e em funcionamento. Inicialmente, esta equipe também produzia vídeos, mas chegamos à conclusão que isso se tornou algo difícil. Os fotógrafos então começaram a fazer curtas filmagens, vídeos de 10 segundos, que ajudam no movimento, dão animação ao conteúdo *web*. A equipe, de modo geral, não é multitarefas. Não faz vídeos, fotos e texto ao mesmo tempo.

Equipe enxuta

São cerca de dez profissionais que compõem a equipe *web* do Le Progrès, nove jornalistas e um que cuida de vendas e de publicidade. Uma pessoa da equipe de jornalistas se ocupa do Lyon Plus (um jornal gratuito do Le Progrès), um produto destinado para todos os públicos, mas que atinge sobretudo os estudantes. O Lyon Plus não circula todo o tempo, ele para nas férias escolares, uma semana nas férias intermediárias e também durante todo o verão. Então, são oito jornalistas exclusivamente para a produção *web*, trabalhando durante o dia e também no período da noite.

Profissionais experientes

Além de chefe de serviço, há também um *webmaster*, profissional que sabe tudo sobre internet. Não são jornalistas recém-formados, mas profissionais com bastante experiência, em média têm 15 anos de casa. Eles não enfrentam problemas com as novas tecnologias porque passam por uma formação técnica. Esses jornalistas precisam dominar as ferramentas que têm à disposição. E esse processo de formação é simples. São jornalistas com experiência. O mais jovem tem 40 anos.

Técnica é um detalhe

A experiência dos profissionais nos dá garantias quanto à técnica. Tem sido um processo bastante rápido esse de dominar a técnica. Com relação aos estudantes recém-formados que chegam ao jornal, a França tem hoje 14 escolas que formam jornalistas, 14 escolas reconhecidas. Temos estagiários anualmente, isso é contratual, é normal. Muitos entram com o desejo de um contrato por tempo indeterminado, mas nem sempre isso é possível.

Preferência por formados

A gente faz questão de contratar profissionais que fazem escolas de jornalismo e, inicialmente, eles passam por um treinamento interno. Na medida que se mostrarem competentes, são contratados. Mas a realidade é que existem jornalistas que passam por escolas e muitos outros que não passam por escolas. Nesse cenário *web*, o mais importante, no meu entendimento, é sem dúvida a formação jornalística. Pela simples razão de que não importa o suporte, mas a competência do jornalista.

Informação segura

Hoje, o que procuramos é a informação apurada, bem verificada. Qualquer que seja o suporte, o jornalista precisa ter capacidade de produzir uma informação verificada, junto a fontes. O problema da internet é que, ao mesmo tempo que existe uma quantidade grande de informações, a maioria não é verificada, checada. É por essa razão que muitos leitores advertem sua preferência por informações de sites de jornais regionais ou nacionais, porque nesses veículos a relação é com jornalistas profissionais.

Emaranhado de informações

As fontes na internet são muitas e o esse é um problema: quem assegura que são confiáveis? Os leitores web também querem ter certeza que estão acessando boas informações. Há um emaranhado de informações. Quando você pergunta aos mais jovens a fonte de alguma informação, eles respondem de forma confusa: - eu vi na internet, sem saber avaliar a seriedade do site que a veiculou.

Educação de mídia

O que falta um pouco na França é a chamada educação de mídia, um tema que vem sempre à tona no ensino médio. Para os professores, isso é muito importante, como um curso de história ou educação cívica, para que os jovens se tornem cidadãos plenos. Saber como se comportar diante das mídias é um tema que deve fazer parte dessa formação porque ajudará os cidadãos franceses a diferenciar uma informação verdadeira de uma informação não verificada. É muito importante saber diferenciar um site que reproduz informações que estão na web de um site autêntico, alimentado por jornalistas.

Fonte incerta

Existem muitas pessoas – e aqui não são apenas os jovens - que dizem ter lido na internet. E eu pergunto, mas a informação é de quem? Não está estranho? Enfim, essa questão – relacionada à informação confiável, checada – é mundial. Reforço, não importa o suporte, o importante mesmo é a qualidade de apuração do jornalista, uma garantia da informação checada. E isso suplanta o suporte.

Amplificador de conteúdo

O Facebook serve como um amplificador de conteúdo do jornal impresso, ajuda a difundir a informação da maneira mais intensa possível. Por outro lado, o Facebook é fonte de informação. É no Facebook que a gente descobre o que está acontecendo. Há também as páginas oficiais de associações, entidades representativas, polícia e corpos constituídos, cheias de dados. A guarda municipal de cada departamento francês tem a sua própria página no Facebook e isso ajuda muito. O Facebook, assim como o Twitter, difunde a informação. É um meio eficiente de aumento na difusão da informação.

Interação com leitor

Por conta da internet, o jornalista de redação passou a interagir mais com o público leitor. Hoje, existem associações, cuja interação se faz necessária porque elas reúnem muitas pessoas. Para nós, tornaram-se fonte de informação e de troca de conteúdo. O que antes era feito pelo papel, depois pelo e-mail, agora é feito pelo Facebook, que liga as pessoas em rede. A gente verifica que o Facebook ajuda a interligar as pessoas que, no interior, estão muitas vezes distantes 30 quilômetros umas das outras.

Ganha-ganha

Nas pequenas comunidades, o Facebook desempenha um papel ainda mais importante nesse processo de comunicação. No balanço semanal que fazemos, verificamos que a relação é de ganha-ganha. Ganham as pessoas que se interligam com informações (gratuitas) e ganhamos nós, como veículo de informação, que passamos a ter acesso a dados e fontes. A gente informa eles e eles nos informam.

Gratuidade

A gratuidade da informação em tempos de internet é uma outra questão em pauta. Uma coisa que precisa ficar clara: gratuita hoje é a informação bruta. Num site de internet há sempre uma parte assinada (paga) e outra de livre acesso (gratuita). Para ir além do básico, precisa pagar.

Blogueiros

O jornal Le Progrès não trabalha com blogueiros porque somos incapazes de geri-los. Fica muito difícil de gerir porque são muitas fontes exteriores e, editorialmente, é necessário que sempre validemos. É impossível deslocar um jornalista para validar a informação de um blogueiro. É impossível fazer essa checagem em tempo real e isso compromete a nossa responsabilidade editorial. O site do jornal é responsável pelo conteúdo que publica. Ter blogueiros é uma boa coisa, mas é complicado gerir nos tempos atuais. É preciso haver uma validação editorial, mas o tempo não permite.

Integração da equipe web

No Le Progrès, temos uma reunião semanal, todas as terças-feiras. A gente lista dos temas que serão objeto da *live* ou do álbum de fotos, para a edição digital. Diariamente, ainda temos reuniões às 11h45 e 18h15 da edição impressa, uma reunião de coordenação. Um representante da equipe web está sempre presente e acompanha a conversa. Participa para saber o que está acontecendo. E cada editoria reporta o de mais relevante, e aquilo que merece ganhará o espaço e a rapidez da web, com foto e texto. Essa percepção do que deve sair publicado na web é algo bastante natural entre nós.

Mesma família de leitores

O público que lê o Le Progrès em papel não é o mesmo que acessa o conteúdo web, mas os dois têm o mesmo perfil. Culturalmente são parecidos, têm os mesmos interesses, em polícia, esporte e sociedade. Eles seguem uma mesma tendência, não são os mesmos leitores, porém pertencem a uma mesma família. Eles buscam as mesmas coisas, mas por meio de suportes diferentes. Isso para nós é muito interessante, porque sabemos, com base nesse balanço, que têm os mesmos interesses.

Modelo econômico

Há muitas diferenças entre o modelo de negócio baseado na internet e o modelo de negócio tradicional, como um jornal impresso. A internet, sem dúvida, revolucionou o modelo econômico das mídias de informação. E são várias as razões. A número 1 é que, hoje em dia, alguém que mora em Singapura ou Seattle pode ler o Le Progrès. A difusão de um jornal cresceu de maneira colossal. Uma pessoa que nasceu em Lyon e que mora em Seattle ou em Pequim, ou qualquer parte do mundo, pode fazer uma assinatura online e ler o conteúdo do Le Progrès, na sala de sua casa, onde quiser. Essa vantagem da internet ajudou muito a aumentar potencialmente a audiência de um jornal.

Desafios a vencer

Hoje vendemos em média 180 mil jornais impressos por dia, cuja leitura pode ser multiplicada por quatro, chegando a mais de 700 mil leitores por dia. Com a internet, a cada edição, somam-se mais 300 mil leitores, passando, ao final, de 1 milhão de leitores por dia. O desafio é a publicidade. Quando a versão web tiver publicidade como a impressa se tornará negócio viável. Sendo viável, haverá muita economia, já que não será mais necessário o papel, e esse investimento poderá ser aplicado em vídeos. E por que não fazer um jornal na tevê? Um do Le Progrès? Um jornal realmente multimídia?

Força da marca

O Le Progrès é uma marca, uma marca identificada a Lyon e à sua região. Como toda a região, temos um território bastante definido, identificado. E o Le Progrès é como um bem de Lyon, como a Basílica de Furvière, o Rhône, o Saône, o Opera... O jornal faz parte da vida dessa cidade, da sua história. A marca existe há mais de 150 anos e é identificada claramente como um jornal de qualidade e confiável, preciso, com alguns erros obviamente, mas erros que são exceção. Logo, as pessoas nos seguem porque têm confiança no nosso trabalho. A credibilidade é fruto da informação de qualidade que é produzida. Eu penso que se todos esses elementos estiverem reunidos, tudo irá bem.

O futuro do jornalismo

As pessoas precisam do jornalismo, porque é o jornalista quem garante a informação apurada, checada. A sobrevivência da profissão, no entanto, não depende apenas de nós, mas dos proprietários de jornal. Por conta de razões econômicas, somos profissionais cada vez menos numerosos nos jornais, o volume de postos de trabalho se reduz por consequência. No entanto, precisamos de certas condições de trabalho para oferecermos informação de qualidade, informação verificada, como defendermos. O jornalista é fundamental para colher e tratar a informação. Isso é certo.

MODELO 2 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA NA ÍNTEGRA, PERGUNTA-RESPOSTA

O senhor pode falar um pouco sobre o Le Progrès?

Philippe Pitaud - O jornal nasceu em Lyon há mais de 150 anos. Durante a Segunda Guerra Mundial, havia muitos jornais que apoiavam o Regime de Vichy (governo de colaboração francesa com a Alemanha nazista). O Le Progrès não estava entre esses jornais. É por isso que durante dois anos, de 1942 a 1944, ficou sem nenhuma atividade. Só voltou à função em 1944, com a liberação da França pelas tropas alemãs. O proprietário do jornal na época se recusou a colaborar com a difusão da propaganda nacional e do nazismo. Foi uma escolha. A maioria dos jornais que apoiou a colaboração com os alemães desapareceu. Muitos dos que hoje existem nasceram a partir de 1944. O Le Progrès é um caso muito particular, de um jornal fundado em 1859. O site (de notícias) nasceu em 1996, mas, por enquanto, a sua entrega *online* continua muito aquém, marginal. Todos os dias, circulam em média 180 mil exemplares do Le Progrès em versão impressa na França. Temos atualmente 100 mil assinaturas *online*. Ou seja, a maior parte do nosso produto (jornalístico) continua sendo em papel.

O jornalismo web possui uma estrutura especial? Quantos profissionais trabalham exclusivamente na produção de conteúdo digital?

Pitaud - No Le Progrès, há uma equipe que se ocupa exclusivamente da *web*. Ela se dedica ao *desk* (escrivadinha em inglês), ou seja, não produz conteúdo, mas retrabalha conteúdo. Esse conteúdo é próprio do Le Progrès e é resultado de uma seleção dos assuntos de cada editoria. Hoje (*no dia da entrevista*), por exemplo, estamos com manifestações por toda a França. Cada correspondente ficou com a função de enviar texto breve e foto. Em Lyon, além de fotos, também será feita uma *live* (ao vivo). Esse material servirá de base para a produção da equipe do *online*, que retrabalhará informações (adequando-as ao formato *web*), analisando-as e publicando-as. A rotina desses jornalistas atualmente é completamente diferente. Além do nosso material, também retrabalham conteúdos produzidos pela France Press (agência de notícias francesa). A essência da função da equipe *web* é reescrever conteúdos, deixando-os mais breves. Há única exceção, em relação ao item produção de conteúdo, é o que chamamos de *timeline* (linha do tempo em inglês), para marcar datas ou personagens famosos e algo que tenham feito e repercutido. Constitui-se numa foto, acompanhada de um pequeno texto, com uma linha cronológica de principais acontecimentos. Esta é a ideia. Fizemos agora por exemplo uma *timeline* do (Paul) Bocuse, o grande cozinheiro francês. Um exemplo de tarefa, de uma produção da equipe *web*. A equipe conta, na verdade, com oito jornalistas de uma equipe de dez pessoas. Uma pessoa cuida de vendas e de publicidade e outra se ocupa do Lyon Plus (um jornal gratuito do Le Progrès), um produto destinado para todos os públicos, mas que atinge sobretudo os estudantes. O Lyon Plus não circula todo o tempo, ele para nas férias escolares, uma semana nas férias intermediárias e também durante todo o verão. Então, para reforçar, são oito jornalistas exclusivamente para a produção *web*, trabalhando durante o dia e também no período da noite.

Qual o perfil deste jornalista?

Pitaud - Não são jornalistas recém-formados, mas profissionais com bastante experiência, em média têm 15 anos de casa. Eles não enfrentam problemas com as novas tecnologias porque passam por uma formação técnica. Esses jornalistas precisam dominar as ferramentas que têm à disposição. E esse processo de formação é simples. São jornalistas com experiência. O mais jovem tem 40 anos.

Na sua opinião, a rotina desse jornalismo praticado hoje é diferente da do passado?

Pitaud - Há muitas diferenças entre o modelo de negócio baseado na internet e o modelo de negócio tradicional, como um jornal impresso. A internet, sem dúvida, revolucionou o modelo econômico das mídias de informação. E são várias as razões. A número 1 é que, hoje em dia, alguém que mora em Singapura ou Seattle pode ler o *Le Progrès*. A difusão de um jornal cresceu de maneira colossal. Uma pessoa que nasceu em Lyon e que mora em Seattle ou em Pequim, ou qualquer parte do mundo, pode fazer uma assinatura *online* e ler o conteúdo do *Le Progrès*, na sala de sua casa, onde quiser. Essa vantagem da internet ajudou muito a aumentar potencialmente a audiência de um jornal. Fazemos muitos suplementos impressos, mas estamos percebendo que, nos últimos anos, há uma demanda, por exemplo, por suplementos em versão digital, com custos menores, mais em conta, e que podem ser acessados, por meio de um login e uma senha, graças à internet. A demanda *online* está em ascensão, nos últimos anos, vem melhorando bastante. A movimentação dos leitores via internet aumentou e o conteúdo do jornal é acessado diariamente por 350 mil visitantes únicos mais ou menos. Isso representa quase duas vezes o número de jornais vendidos. Porém, na França, um jornal impresso, segundo pesquisas, despertaria o interesse de leitura de quatro outras pessoas. Logo, o número de leitores no impresso continua sendo maior. O objetivo do *Le Progrès* é seguir a evolução do tempo e uma tendência, qual seja, as pessoas estão progressivamente abandonando a versão papel dos jornais. A imprensa francesa tem apostado cada vez mais em formatos digitais. Mas, ao mesmo tempo, é preciso seguir o fluxo do mercado para sobreviver. E atualmente ainda há uma procura por jornais impressos. A gente tem avançado bastante, tem testado coisas na web para saber se funcionam, se atraem leitores e publicidade. Questões estas, importantes para a empresa, assim como para todas as outras acredito. Então, estamos evoluindo lentamente. Num jornal impresso, por exemplo, existem dois itens-chave a ser administrados, que são o papel e os salários dos profissionais. Estamos administrando essa transição. E a gente não sabe ainda como será essa transição do jornal impresso para o jornal web. Acreditamos que em 2030, por exemplo, haverá bem menos impressão em papel. A informação em tempo real será a informação da web. Mas levando em conta a velocidade e como a nossa profissão evolui... *(pausa para reflexão)*

Existe uma reunião de pauta?

Pitaud - No *Le Progrès*, temos uma reunião semanal, todas as terças-feiras. A gente lista os temas que serão objeto da *live* ou do álbum de fotos, para a edição digital. Diariamente, ainda temos reuniões às 11h45 e 18h15 da edição impressa, uma reunião de coordenação. Um representante da equipe *web* está sempre presente e acompanha a conversa. Participa para saber o que está acontecendo. E cada editoria

reporta o de mais relevante, e aquilo que merece ganhará o espaço e a rapidez da *web*, com foto e texto. Essa percepção do que deve sair publicado na *web* é algo bastante natural entre nós.

Há algum profissional que trabalha ao lado do jornalista, como um webdesigner ou um expert em vídeos?

Pitaud - Além de chefe de serviço (uma espécie de editor), há também um *webmaster*, um profissional que sabe tudo sobre internet e o seu funcionamento.

Quais são os públicos do Le Progrès?

Pitaud - O público que lê o Le Progrès em papel não é o mesmo que acessa o conteúdo *web*, mas os dois têm o mesmo perfil. Culturalmente são parecidos, têm os mesmos interesses, em política, esporte e sociedade. Eles seguem uma mesma tendência, não são os mesmos leitores, porém pertencem a uma mesma família. Eles buscam as mesmas coisas, mas por meio de suportes diferentes. Isso para nós é muito interessante, porque sabemos, com base nesse balanço, que têm os mesmos interesses.

Na sua opinião, as universidades formam esse novo jornalista... ou será na prática que ele vai aprender? É papel da universidade se adaptar ao novo formato de jornalismo?

Pitaud - A gente faz questão de contratar profissionais que fazem escolas de jornalismo e, inicialmente, eles passam por um treinamento interno. Na medida que se mostrarem competentes, são contratados. Mas a realidade é que existem jornalistas que passam por escolas e muitos outros que não.

O Le Progrès propõe alguma formação técnica aos seus jornalistas?

Pitaud - A experiência dos profissionais nos dá garantias quanto à técnica. Tem sido um processo bastante rápido esse de dominar a técnica. Com relação aos estudantes recém-formados que chegam ao jornal, a França tem hoje 14 escolas que formam jornalistas, 14 escolas reconhecidas. Temos estagiários anualmente, isso é contratual, é normal. Muitos entram com o desejo de um contrato por tempo indeterminado, mas nem sempre isso é possível.

O jornalista precisa de uma formação técnica para utilizar as novas plataformas, produzir conteúdo interativo e pensar notícias exclusivamente para a internet?

Pitaud - Nesse cenário *web*, o mais importante, no meu entendimento, é sem dúvida a formação jornalística. Pela simples razão de que não importa o suporte, mas a competência do jornalista.

Existem blogueiros participando desse processo?

Pitaud - O jornal Le Progrès não trabalha com blogueiros porque somos incapazes de geri-los. Fica muito difícil de gerir porque são muitas fontes exteriores e, editorialmente, é necessário que sempre validemos. É impossível deslocar um jornalista para validar a informação de um blogueiro. É impossível fazer essa checagem em tempo real e isso compromete a nossa responsabilidade editorial. O site do jornal é responsável pelo conteúdo que publica. Ter blogueiros é uma boa coisa, mas é complicado gerir nos tempos atuais. É preciso haver uma validação editorial, mas o tempo não permite.

O jornalista da era digital deve ser polivalente (texto, foto e vídeo)?

Pitaud - Sim, mas a prática é diferente. A equipe do Le Progrès não apura, ela rescreve. Mas todos são jornalistas. Hoje temos uma equipe reduzida, mas que mantém o *site* atualizado e em funcionamento. Inicialmente, esta equipe também produzia vídeos, mas chegamos à conclusão que isso se tornou algo difícil. Os fotógrafos então começaram a fazer curtas filmagens, vídeos de 10 segundos em média, que ajudam no movimento, dão animação ao conteúdo *web*. A equipe, de modo geral, não é multitarefas. Não faz vídeos, fotos e texto ao mesmo tempo.

Qual o papel das redes sociais para o Le Progrès?

Pitaud - O Facebook serve como um amplificador de conteúdo do jornal impresso, ajuda a difundir a informação da maneira mais intensa possível. Por outro lado, o Facebook é fonte de informação. É no Facebook que a gente descobre o que está acontecendo. Há também as páginas oficiais de associações, entidades representativas, polícia e corpos constituídos, cheias de dados. A guarda municipal de cada departamento francês tem a sua própria página no Facebook e isso ajuda muito. O Facebook, assim como o Twitter, difunde a informação. É um meio eficiente de aumento na difusão da informação.

A utilização de *smartphones* para transmitir, difundir um evento ao vivo a um veículo de informação...

Pitaud - Os *tablets* têm mudado o comportamento dos leitores na França. Isso se verifica entre os mais velhos, que têm optado por assinaturas *online*. Essas ferramentas são úteis para eles, e não apenas para os jornais. As pessoas têm falado mais por Skype, com seus filhos, mandado mais fotos pela internet, e assim por diante. Minha mãe de 83 anos fica até três horas com seu *tablet* ao dia. No início, achava-se que esse fenômeno estava relacionado à idade, à chamada Geração 2.0, aqueles com cerca de 25 anos que nasceram com a internet. Mas não é isso de jeito nenhum. Nós damos conta que as pessoas mais velhas, os leitores, são grandes utilizadores de *tablets*. Nós desenvolvemos um novo *site* recentemente adaptado aos *tablets*, o que se corresponde ao mundo do momento.

Qual o nível de interatividade da redação, jornalistas, editores, blogueiros e o público? Essa interatividade tem peso na reunião de pauta ou nas futuras reuniões de pauta? Como isso ocorre?

Pitaud - Por conta da internet, o jornalista de redação passou a interagir mais com o público leitor. Hoje, existem associações, cuja interação se faz necessária porque elas reúnem muitas pessoas. Para nós, tornaram-se fonte de informação e de troca de conteúdo. O que antes era feito pelo papel, depois pelo e-mail, agora é feito pelo Facebook, que liga as pessoas em rede. A gente verifica que o Facebook ajuda a interligar as pessoas que, no interior, estão muitas vezes distantes 30 quilômetros umas das outras. Nas pequenas comunidades, o Facebook desempenha um papel ainda mais importante nesse processo de comunicação. No balanço semanal que fazemos, verificamos que a relação é de ganha-ganha. Ganham as pessoas que se interligam com informações (gratuitas) e ganhamos nós, como veículo de informação, que passamos a ter acesso a dados e fontes. A gente informa eles e eles nos informam.

Existe uma estratégia de personalização do conteúdo do Le Progrès ou diferenciação dirigida?

Pitaud - A diferença entre a internet e o jornal impresso, pelo menos uma das diferenças, é que na internet é possível acrescentar vídeos, fotos e assim por diante. Então é um material com mais fotos e com a possibilidade de comportar vídeos. Um material com mais valor, no ambiente net, se comparado com o jornal impresso. No futuro, um jornalista vai fazer reportagens somente por meio de vídeos.

Como obter a qualidade e a credibilidade da informação na era digital, ter conteúdo verificado e ser o primeiro a distribuí-lo?

Pitaud - A gratuidade da informação em tempos de internet é uma outra questão em pauta. Uma coisa que precisa ficar clara: gratuita hoje é a informação bruta. Num site de internet há sempre uma parte assinada (paga) e outra de livre acesso (gratuita). Para ir além do básico, precisa pagar.

O sistema de mídias de massa tradicional foi construído a partir da ideia de venda da informação. Na internet, esse conceito não funciona da mesma maneira, porque a internet é um território livre, com uma economia baseada na gratuidade. Como trabalhar com essa realidade, fornecendo notícias online?

Pitaud - Existe na França um produto do grupo Le Monde chamado Les Echos, focado em economia e finanças, com preço final de 2,30 euros, um preço alto comparado com outros jornais regionais de médio porte. No entanto, a equipe do Les Echos desenvolve duas versões, uma para a internet e outra impressa. Muitos jornais no mundo têm feito isso. A informação em tempo real tem seu espaço na web. Enquanto que a análise, a notícia mais aprofundada, com repercussão, estará na versão impressa. É uma escolha. Não sabemos se é a correta, mas que a versão impressa está em queda isso está. A produção de um jornal impresso é cara. Por isso, que é importante que a produção se justifique, responda a uma determinada demanda. Em economia e em política, o preço de um jornal impresso não tem muito peso, porque o produto funciona como uma ferramenta de trabalho (um serviço). Os leitores, nesse

caso, têm determinadas necessidades e buscarão informações nas versões mais aprofundadas. Precisam delas para tomar suas decisões, fazer suas escolhas. Para um leitor médio, pagar 2,30 euros (R\$ 9 em média) por um jornal impresso é caro. Mas, para uma pessoa com poder de decisão, não. É um investimento. Um outro modelo é aquele que, por meio de uma assinatura eletrônica, é possível ter acesso a mais de um produto jornalístico. A Société Française du Radiotéléphone (SFR) ou SFR Télécom tem feito isso. Tem oferecido aos seus assinantes *online* acesso gratuito para a leitura dos jornais como L'Express, Studio, Liberation. Enfim, não há um modelo fechado, um modelo pronto ainda. Em resumo, todo mundo é responsável por (construir) um modelo econômico (de negócio).

O senhor acredita que as informações que circulam pela internet terminarão elas sendo todas livres e gratuitas? As notícias devem ou não ser pagas? São produto à venda?

Pitaud - Hoje, o que procuramos é a informação apurada, bem verificada. Qualquer que seja o suporte, o jornalista precisa ter capacidade de produzir uma informação verificada, junto a fontes. O problema da internet é que, ao mesmo tempo que existe uma quantidade grande de informações, a maioria não é verificada, checada. É por essa razão que muitos leitores adverte sua preferência por informações de sites de jornais regionais ou nacionais, porque nesses veículos a relação é com jornalistas profissionais. As fontes na internet são muitas e o esse é um problema: quem assegura que são confiáveis? Os leitores web também querem ter certeza que estão acessando boas informações. Há um emaranhado de informações. Quando você pergunta aos mais jovens a fonte de alguma informação, eles respondem de forma confusa: - eu vi na internet, sem saber avaliar a seriedade do site que a veiculou. Existem muitas pessoas – e aqui não são apenas os jovens - que dizem ter lido na internet. E eu pergunto, mas a informação é de quem? Não está estranho? Enfim, essa questão – relacionada à informação confiável, checada – é mundial. Reforço, não importa o suporte, o importante mesmo é a qualidade de apuração do jornalista, uma garantia da informação checada. E isso suplanta o suporte.

Na sua opinião, como a internet tem transformado os modelos econômicos das mídias de informação?

Pitaud - Hoje vendemos em média 180 mil jornais impressos por dia, cuja leitura pode ser multiplicada por quatro, chegando a mais de 700 mil leitores por dia. Com a internet, a cada edição, somam-se mais 300 mil leitores, passando, ao final, de 1 milhão de leitores por dia. O desafio é a publicidade. Quando a versão web tiver publicidade como a imprensa se tornará negócio viável. Sendo viável, haverá muita economia, já que não será mais necessário o papel, e esse investimento poderá ser aplicado em vídeos. E por que não fazer um jornal na tevê? Um do Le Progrès? Um jornal realmente multimídia? Um jornal impresso registra em média perdas entre 2,5% e 3% por ano, o que não é muito diferente com relação ao conjunto da concorrência, mas isso está se tornando uma tendência forte, fazendo que se reduza a impressão. Ao mesmo tempo que há demanda, estamos perdendo leitores no impresso. Temos duas rotativas, mas no futuro apenas uma será necessária. Essas rotativas representam um alto custo. Sabemos também que o valor agregado de um jornal atualmente é, sem dúvida, a informação. Para nós, o mais importante é dar força ao instrumento humano, qual seja buscar a informação e lhe dar tratamento, que são de

fato tarefas do jornalista. Um jornalista continua jornalista independente do suporte no qual trabalha. Hoje, papel e web ainda se complementam. Mas há exemplos, nos Estados Unidos e no Canadá, de jornais que passaram a ser 100% *online*. Fazer jornal impresso é caro por causa do papel. No futuro, será melhor se diminuirmos um pouco essa carga e se reservarmos mais dinheiro para a pesquisa e tratamento das informações. É isso que esperamos de um jornal.

Qual é a sua opinião sobre o futuro do jornalismo e dos jornalistas profissionais?

Pitaud - O Le Progrès é uma marca, uma marca identificada a Lyon e à sua região. Como toda a região, temos um território bastante definido, identificado. E o Le Progrès é como um bem de Lyon, como a Basílica de Furvière, o Rhône, o Saône, o Opera... O jornal faz parte da vida dessa cidade, da sua história. A marca existe há mais de 150 anos e é identificada claramente como um jornal de qualidade e confiável, preciso, com alguns erros obviamente, mas erros que são exceção. Logo, as pessoas nos seguem porque têm confiança no nosso trabalho. A credibilidade é fruto da informação de qualidade que é produzida. Eu penso que se todos esses elementos estiverem reunidos, tudo irá bem. As pessoas precisam do jornalismo, porque é o jornalista quem garante a informação apurada, checada. A sobrevivência da profissão, no entanto, não depende apenas de nós, mas dos proprietários de jornal. Por conta de razões econômicas, somos profissionais cada vez menos numerosos nos jornais, o volume de postos de trabalho se reduz por consequência. No entanto, precisamos de certas condições de trabalho para oferecermos informação de qualidade, informação verificada, como defendermos. O jornalista é fundamental para colher e tratar a informação. Isso é certo. O que falta um pouco na França é a chamada educação de mídia, um tema que vem sempre à tona no ensino médio. Para os professores, isso é muito importante, como um curso de história ou educação cívica, para que os jovens se tornem cidadãos plenos. Saber como se comportar diante das mídias é um tema que deve fazer parte dessa formação porque ajudará os cidadãos franceses a diferenciar uma informação verdadeira de uma informação não verificada. É muito importante saber diferenciar um site que reproduz informações que estão na web de um site autêntico, alimentado por jornalistas.

APÊNDICE 15 - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM O CHEFE DE REDAÇÃO DO TAB-UOL, DANIEL TOZZI

Temática geral: Novas práticas jornalísticas na era digital³⁰⁵

Como é a estrutura do TAB? Como vocês se organizam?

Daniel Tozzi – O TAB é uma equipe multidisciplinar que conta com nove pessoas. Eu sou o editor da equipe, formada ainda por três jornalistas, três designers UX (focados na experiência do usuário e em seus sentimentos) e mais dois videomakers. Já houve mais pessoas envolvidas diretamente na produção... chegamos a ter até 12 pessoas, um jornalista e um designer UX a mais, mas fomos ajustando nessa cooperação. Fomos lapidando e nos ajustando com o tempo. A equipe hoje conta com nove pessoas, empenhadas em fazer funcionar essa multidisciplinariedade, às vezes com mais sucesso às vezes com menos. Isso é um processo permanente. Já houve um momento em que dois webmasters também faziam parte da equipe, e sempre com a pegada de puxar uma discussão editorial e, muitas vezes, conceitual. O pessoal que não é jornalista tem uma visão de pautas muito mais crítica, mais incisiva. Isso tudo torna a discussão, o produto mais interessante, furando essa nossa bolha de jornalista padrão, muitas vezes. Além disso, tem as pessoas de fora, que trabalham com conteúdo e que veem como nós essa filosofia de cocriação. O pessoal que não é jornalista participa de todo o processo. É um processo que a gente vem aprimorando. Atualmente, não temos mais webmasters fixos que percorriam por esse caminho que já estava solidificado, mas enfim, a nossa realidade hoje é esta: uma equipe de nove pessoas. A nossa equipe responde diretamente para o diretor de conteúdo do UOL, Rodrigo Flores.

O TAB funciona como um novo negócio/produto do jornalismo do UOL?

Daniel Tozzi – Sim, é um outro produto. Normalmente, no UOL, cada produto acompanha a área-meio a qual ele está vinculado. Por exemplo, o UOL Esportes, o UOL Notícias, o UOL Entretenimento. O TAB UOL é diferente. A gente tem um nome, tem um produto em constante aperfeiçoamento e que passa por processos de melhoria. Realmente, ele é um mundo à parte dentro do conteúdo do UOL.

O TAB está no ar desde quando?

Tozzi – O TAB UOL foi ao ar no dia 13 de outubro de 2014. A gente começou a trabalhar em 26 de agosto daquele ano, para a gente rodar a primeira edição em 13 de outubro.

E ele surgiu como uma ideia diferente? Ideia de propor um conteúdo novo? Um jornalismo diferenciado? Conta um pouco mais como se deu isso.

³⁰⁵ Transcrição da entrevista na íntegra no modelo pergunta-resposta e desmembrando a temática geral nos tópicos: estrutura da redação; formação do jornalista; novas práticas; e gratuidade e qualidade da informação.

Tozzi – A gente queria fazer tudo isso e também tentar criar uma plataforma que oferecesse ao usuário brasileiro, ao usuário que lesse em português, informação enquanto experiência. O primeiro ano do TAB foi marcado por muitas possibilidades de programação da página. Tínhamos muito essa coisa de explorar coisas novas, desde a pauta, trabalhando ideias mais ligadas à inovação, disrupção, temas humanos polêmicos, fazer uma mistura de empreendedorismo, inovação, disrupção com questões humanas, grandes histórias humanas. Claro que sempre tentando equilibrar um pouco. E, o principal, inovar no jeito que essas histórias eram contadas. A gente sempre procurou, de alguma maneira, criar uma certa interação, buscar uma edição de vídeo diferente, tentar uma outra narrativa. É um aprendizado que foi bastante importante para todos. Abusamos de vídeos, de arquivos de áudio, de muitas fotos. Desde o primeiro momento, o TAB teve no seu design um ponto de ousadia. A gente testou bastante, buscando sempre um impacto visual. Essa, talvez, tenha sido a primeira parte do projeto que ficou bem resolvida. Estipulamos algumas coisas, como aquele primeiro módulo, a capa tem de ser um vídeo, algo em movimento, mostrando uma narrativa, podendo ter módulos com hashtags linkando com redes sociais, infográficos, videográficos, algum tipo de live com informação atualizada em tempo real... Enfim, coisas que fomos aproveitando. Há mais ou menos um ano, tivemos de fazer algumas adaptações no projeto, porque ele era feito fora de um ambiente UOL, fora de um publicador UOL. A gente trouxe estrategicamente pensando em *mobile*, pensando em melhorar a *performance* em *mobile*. Perdemos algumas possibilidades de interação, enfim, mas estamos trabalhando para retomá-las. Mas, desde o início, o nosso foco sempre foi trabalhar a informação enquanto uma experiência.

Eu vejo que vocês trabalham sempre com um tema..., mas com qual periodicidade vocês vão trabalhando isso?

Tozzi – A gente muda o conteúdo uma vez por semana. No meu ver, isso é o grande xis da questão em o TAB. Propor-se a trabalhar com esse conceito, nessa periodicidade. Normalmente quem faz isso, seja no Brasil ou fora do Brasil, leva uns três meses, tendo que mobilizar muito mais pessoas. O grande lance é esse. É quase toda semana. Normalmente em feriados, quando cai um feriado numa segunda-feira, criando riscos de um tempo de produção menor, a gente reprisa uma edição. Alguma edição que a gente tenha curtido muito ou que tenha repercutido muito... enfim, publica novamente o material na home.

Como vocês se organizam para produzir o conteúdo, um material como esse? Você pode me contar um pouco dessa rotina, como tudo começa? Tem uma reunião de pauta? Todo mundo se reúne? Como é? Presencial, por Skype...

Tozzi – Nós fazemos sim uma reunião de pauta, e temos o hábito de sempre ficar atento aos assuntos-chave, que são os principais alvos do nosso trabalho. A gente tenta fazer uma reunião de pauta mais longa pelo menos uma vez ao mês. Mas qualquer momento é momento para se pensar numa pauta... os repórteres, os designers e os videomakers mandam sugestões e insights... e tudo isso é formatado. Tais elementos são reunidos e vão para a pauta de reunião que a gente tenta concentrar num só dia, com duração média de duas a três horas de discussão. A gente procura discutir muito cada tema, qual o seu gancho. Há também um processo jornalístico normal em tudo isso, mas que foi abandonado em grande parte. Em cada

projeto que a gente desenvolve... a gente pensou um tema, fechou um foco... eu encaminho para o diretor, que é o meu chefe, e, depois de ele dar um aval, a gente segue em frente. A partir disso, a gente tenta estruturar essa página. O designer e o jornalista começam a trabalhar em dupla. Vão ambos batendo bola com o videomaker também. Às vezes, há chance de se produzir conteúdo antes mesmo de o designer começar a trabalhar, propriamente dito, mas nem sempre isso é possível. Por isso, há um trabalho em paralelo muito forte, com o jornalista, realmente como uma dupla. Eles podem inclusive sair juntos para uma entrevista, para conferir um visual. Às vezes, não está muito claro como aquela página será construída, então o designer sai para a rua junto, indo numa sessão de fotos, na gravação de entrevista, enfim, para extrair elementos que possam compor o visual daquela página. E é um processo de construção mesmo, com rabiscos nos *flip chart* de como seria aquela página, módulo por módulo, como seriam os infográficos, a capa, as ilustrações. E fechando todas essas ideias antes de começar a produção do conteúdo, num sistema similar ou próximo do que é chamado design thinking ou princípio similar de criação. Todos tentam participar ao máximo de tudo. Há, dessa forma, um momento muito forte de cocriação. A apuração leva de duas a três semanas em média, às vezes mais, dependendo do tema. Às vezes, precisa ser concluída com mais rapidez. Em média, três semanas para produzir o conteúdo, produzir vídeo, editar vídeo, produzir o design, fechar a direção de arte. Em uma semana juntamos tudo isso numa página.

Quer dizer, isso tudo vira um grande projeto.

Tozzi – É um processo diferente do processo do jornalismo diário. Às vezes, vem as críticas aos colegas do dia a dia, que estão no real mesmo. Sim, há princípios que são aplicáveis no nosso trabalho, há outros que podem ser revistos, mas é praticamente injusto com os colegas do dia a dia, que às vezes são cobrados no UOL e em outros veículos com produtos similares a produzir com o mesmo grau de excelência.

O jornalismo diário, digital, enfrenta esse problema relacionado ao tempo? A gente pode afirmar isso? Vivemos o tempo do primeiro publica, checka depois? Essa é uma questão efervescente no jornalismo hoje? A internet dificultou o trabalho do jornalista hoje?

Tozzi – Ontem (06/03/2017), um ex-editor do *The Guardian* deu entrevista para a Folha e afirmou que, talvez, essa seja a melhor e a pior época para ser jornalista. Melhor, porque há uma enormidade de ferramentas à disposição, que outras gerações não tiveram nem de longe isso que temos hoje para produção. E pior, porque a roda gira numa velocidade impressionante, no dia a dia com essa mudança de tecnologia. Os fatos são esses, mas as regras básicas do jornalismo não são flexíveis. Infelizmente, há uma pressão muito grande sempre em busca de resultados. É um negócio que precisa de resultados. Ok, isso é normal, só que o principal nesse tipo de negócio é a credibilidade. Acho que por isso, de uma maneira geral, a imprensa, principalmente a brasileira, trabalha muito para recuperar um alcance, uma influência perante a população, que se perdeu com a era digital, devido a uma série de questões que passam pela precarização das condições de trabalho até explosão da pós-verdade, com *fake news*. É preciso ser revisto e colocado de outra maneira, para recuperar isso. Existem muitas iniciativas, todas independentes. A gente sempre trabalha muito com dados, para ter um embasamento, de um panorama maior. As agências de checagem, que surgiram na era da internet, já começaram a fazer

parcerias com outras agências. O que antes era normal, era padrão numa redação, a checagem, agora também é feita em paralelo por outras empresas. Por que o elemento velocidade, além dos cortes infundáveis nas redações, entrou nessa equação. A necessidade de uma checagem rápida. Surgiu desta forma esse tipo de serviço que pode ajudar a recolocar um pouco as coisas nos eixos. Se o presidente faz um discurso agora, cabe às agências divulgar em menos de meia hora cada ponto do discurso, e se procede ou não. Isso é normal, precisa ser entendido como algo normal. Essa checagem rápida é um serviço essencial e não um serviço adicional. Então, os desafios são muitos, desafio é o que não falta.

Falando um pouquinho dos jornalistas do TAB. Qual é o perfil dos jornalistas de vocês? São jornalistas recém-formados? Mais jovens? Têm bastante habilidades de internet?

Tozzi – Aqui, a gente sempre buscou pessoas com uma formação mais ampla possível, ao pelo menos ligadas aos temas principais, um comportamento ligado à tecnologia ou um exímio contador de histórias, um exímio entrevistador... A equipe do TAB já mudou um pouco, se compararmos com a equipe original. Os integrantes da equipe mudam, mas a gente tenta manter a essência. A gente sempre tenta manter um sênior, mas sempre também um jovem, com outras prioridades e outras visões, alguém que é muito ligado a tendências. Eu acho que o perfil, de um modo geral, precisa ser muito focado na produção de histórias interessantes. Isso, eu tenho consciência, é um pouco vago. Mas em si o que precisamos é de histórias interessantes, que podem ser de temas técnicos, de tecnologia. O que precisamos é de pessoas com essa habilidade de contar histórias interessantes. Alguém que entenda de novas tecnologias e de novos estilos para se contar uma história. Que saiba fazer uso de todos esses recursos, que seja de fato multimídia, saiba roteirizar bem um vídeo e entenda a importância do mobile hoje. O formato do TAB, a princípio, seria uma coisa antimobile, por ser longo, ter muitas imagens, o que o torna muito pesado, mas fizemos mudanças, ajustes. Nos adaptamos aos novos tempos, porque as pessoas escolheram o celular para se informar. E a gente precisa entender as pessoas. Quebrou-se a conexão entre o jornalista e o público? A gente tem de correr atrás disso. Então por isso defendo um jornalista que esteja antenado nessa mudança de comportamento que a era digital provocou, aliado à habilidade de contar grandes histórias. Quando digo ser multimídia de verdade, quero dizer que não pense apenas em vídeos, mas em outras plataformas, inclusive na distribuição, o que é um desafio permanente também. É preciso entender a questão mobile enquanto dispositivo definitivo. Pelo menos por enquanto. E tudo isso independe da idade, da geração. A gente procura bom profissionais com essas características.

Vocês têm um público definido? Conseguem identificar de uma certa maneira se o TAB UOL está dirigido a uma determinada faixa de leitores (consumidores de informações)?

Tozzi – Para uma faixa etária mais jovem, mais jovem que a média do UOL. Eu não estou aqui com o relatório. É um pouco difícil de se avaliar esse item, porque como os temas mudam muito... acaba variando também o perfil das pessoas que neles se interessam.

E a audiência do TAB? Como está?

Tozzi – Uma edição bem-sucedida pode chegar a ter 150 mil visitas; uma muito bem-sucedida, entre 300 e 400 mil visitas, mas também acontecem números mais baixos. Tem edições que eu adoro e que têm 50 mil visitas, o que não é ruim, mas é mais baixo. E já tivemos edições com 1 milhão de visitas. Tudo depende do tipo de tema, do vídeo, da história. Ficar entre 150 mil e 200 mil visitas por edição, é, sem dúvida, um número que a gente acha bom, adequado pela proposta. A gente até não se preocupa tanto com esse número em si, mas com o tempo de permanência na página. O que queremos é prender a pessoa na reportagem. E nesse item estamos bem no que a gente espera, uma média de seis minutos de permanência, levando em conta que a média geral fica entre um minuto, 40 segundos. Tem casos de pessoas que batem os sete minutos, oito minutos. É um item com o qual a gente se preocupa bastante.

A credibilidade é um desafio hoje na internet? Confiar mais na tevê, muitas vezes. A busca pela credibilidade ainda é uma constante na internet?

Tozzi – Aqui no grupo UOL/Folha a busca pela credibilidade é uma permanente e as editorias padrões, obviamente, acabam sofrendo muito mais com isso. Hoje, o jornalista que cobre política no Brasil tem seu conteúdo contestado a todo momento, por um lado ou outro. Eu acho que hoje essa busca da credibilidade pela internet é maior que nunca. A busca, colocada em xeque, é de todo o jornalismo. Os veículos subestimaram o fenômeno das redes sociais; depois entraram com tudo correndo atrás, de uma maneira que fosse a mais eficiente possível; e se depararam com questões como a de fake news, de as pessoas não se importarem se é real ou não. Tudo isso é um pouco desesperador.

Você concorda que hoje o primeiro canal de entrada da informação, utilizado pelo usuário/população, é a internet? São as redes sociais?

Tozzi – Para muita gente, internet e Facebook são a mesma coisa. Quando uma pessoa fala que está na internet, na verdade está no Facebook. Existe até uma discussão para controlar esse fluxo louco de informações falsas, sem checagem pelo Facebook, não por uma responsabilidade social, mas porque isso está sendo ruim até para os negócios. O jornalismo também precisa ajudar, precisa melhorar. Se o seu principal concorrente virou sites de fake news, isso pode revelar que, talvez, você também não esteja desempenhando bem a sua função, o seu trabalho.

A internet também é um sinônimo de território livre, de gratuidade quando falamos do modus como circula na rede. Por outro lado, a gente observa que as mídias tradicionais sempre trabalharam com a venda da informação. Como isso funciona com o TAB UOL? É totalmente gratuito? Tem um limite de acessos?

Tozzi – Sim, o acesso ao TAB é grátis. Nesta semana, estreou um login, um login que é gratuito do UOL, por meio do qual é possível se logar com e-mail UOL, Facebook ou Twitter. Se você ficar alguns segundos na página, abrirá uma ‘janela’ para você logar. É um teste da empresa, para entender hábitos dos usuários. Não é um segredo. A empresa quer saber quem entra, quem consome mais o produto TAB em si, quem são essas pessoas. As pessoas não gostam muito desse tipo de sondagem, mesmo que dependa apenas de um clique delas..., mas estamos apostando em algo para conhecer melhor nosso público, que o TAB não é um produto qualquer assim como o seu público, temos uma audiência cativa. Enfim, é uma proposta para sabermos quem de fato se propõe a consumir o TAB. Esse tipo de recurso é para melhorar o produto, para conhecer melhor quem navega por ali. E vamos esperar. A gente começou nesta semana. Vamos ver como funciona, mas o TAB UOL segue gratuito.

A publicidade na internet é um desafio.

Tozzi – O modelo publicitário do TAB ele surgiu muito ligado ao novo formato de mídia publicitária também, com dois vídeos na página. Hoje, a gente está sem nenhum. Durante muito tempo, Vivo, Hyundai ou Fiat (eram anunciantes). Hoje está sem nenhum, mas há esforço em se entregar outros tipos de mídia. Além disso, a publicidade do impresso não migrou para a internet com os mesmos valores. Não foi assim. Atualmente, 70% da publicidade online hoje no Brasil estão no Facebook. Sobram 30%, um espaço que tem de ser dividido com organizações como a Rede Globo. Então, não vai sobrar muita coisa. Eu acho que o UOL até se sai relativamente bem. Mas tem muitos, porém aí. Por isso, é muito complicado pensar num sistema similar como nos Estados Unidos, onde as assinaturas digitais passaram a dar um retorno. No Brasil, a galera gostou muito dessa ideia de não pagar nada pela informação. Essa ideia de que na internet tudo é livre, tudo é de graça. Todas as discussões sobre modelos de negócios no jornalismo elas acabam resultando numa lógica, “enfim vamos ter de cobrar alguma coisa”. As pessoas, na verdade, terão de pagar alguma coisa porque tudo ser free não dá. Nos anos 1990, quando a internet comercial entrou em pauta, a decisão de se deixar espaços free foi catastrófica e traz consequências até hoje. Acho que tudo começou aí. A opção por não se cobrar pelo conteúdo, mas cobrar por outros serviços, foi um momento-chave que nos faz sofrer até hoje.

Qual é o grau de interatividade dos jornalistas com o público? Vocês recebem muitos comentários, dessem comentários nascem pautas? Enfim, como é a relação com esse público na internet?

Tozzi – Na realidade, essa interatividade não é tão intensa no caso do TAB. Já tive experiências em várias editorias do UOL e em outros veículos com interatividade que acabava sendo até maior. Quando a gente faz uma live, as coisas acabam fluindo de uma maneira mais aberta no Facebook e no Youtube, por exemplo. Já por e-mail, tudo depende da edição. Podem chegar até 100 e-mails sobre o assunto explorado, para a gente responder. O Facebook, por uma questão de algoritmos, não é um canal de

favorece produtos como o TAB. Às vezes, viraliza bem, como foi na semana passada quando trabalhamos o tema recall de economias compartilhadas. Mas nem sempre atrai tantos comentários e interações em si. Então, é uma coisa que, na prática, é normal. Claro que se responde alguns e-mails, mensagens de Facebook de internautas com dúvidas, de estudantes, a gente tenta dialogar. Em temas mais polêmicos, a gente tenta responder, seja por conta de comentários no Facebook. Mas é um processo padrão, menos volumoso do que possa ser num outro veículo. A interação ao vivo é sempre maior, no caso do TAB.

Qual a sua opinião sobre a formação do jornalista hoje. Você acha que as universidades estão fazendo a sua parte? Quando você recebe aí um recém-formado, um estudante que pede um estágio, sente que a universidade está formando esse jornalista que você precisa para o TAB? Com técnica, apesar de não ser preponderante? Como você vê o papel da universidade nesse processo?

Tozzi – Vendo pelos estudantes, ainda alguns, eles não compreenderam o novo momento ainda. Não entenderam o momento pelo qual estão entrando nesse mercado. Eu fui no ano passado ou retrasado, não me lembro, num evento da Universidade Positivo em Curitiba falar sobre experiências e parte do dia, conversando com a diretora do curso e corpo docente, me perguntaram que disciplinas eu achava que deveriam entrar. Eu falei, tem de entrar negócios, administração, essa é uma geração que precisará saber empreender. Não é nem mais uma questão de vocação ou não, eles vão precisar saber empreender. Não têm opção, vão precisar. Design e interação também precisam ser estudados. O design é a chave para resolver muitos problemas do mundo. É totalmente ligado ao homem, ao humano, àquilo que o jornalismo se transformou um pouco. Os professores comentaram também sobre a importância da tecnologia. Não existe mais jornalismo sem tecnologia. Não tem como. Nessa universidade, havia uma disciplina diretamente relacionada com tecnologia, o que eu pessoalmente achei ótimo. E existiam também no currículo negócios e administração, mas que foram retiradas da grade porque os alunos detestavam. Enfim, é um tipo de situação que não tem essa de detestar. Há um gap muito grande dos estudantes em entender o momento. Se esse novo momento não for compreendido, vejo um êxodo contínuo na profissão. É preciso saber empreender. Não precisa ser um técnico de outras áreas, mas é necessário entender conceitualmente essas disciplinas-irmãs do jornalismo que são a tecnologia e o design. Não vai existir jornalismo hoje sem a compreensão desses conceitos. E do que vão representar na evolução do serviço profissional de informação. E os estudantes não entendem isso, não entendem o cenário todo. Muitas vezes, a universidade e o próprio corpo docente mesmo não expressam essa visão para os estudantes. Até porque a nossa geração foi meio que pega no meio do caminho, nessa mudança toda. Tem os jornalistas natos, puristas. E também aqueles jornalistas que tentaram – e tentam – entender o momento. Estamos sendo frequentemente atropelados. Eu já participei de grupos de inovação, contratados sob a encomenda de canais de televisão e onde executivos, ao assistirem aos projetos, se interrogavam sobre o futuro da televisão. Isso tudo na verdade é irrelevante, no meu ponto de vista. A televisão não tem futuro, nem o rádio... A questão não é essa. Tanto faz aonde a pessoa vai assistir o negócio (em busca da informação). É muito difícil assimilar esse processo. E, às vezes, quando você tem uma geração nativa digital, aonde você acha que isso poderia ser mais natural... Isso ainda não aconteceu. Essa nova geração de

jornalistas pode ser boa, muito preparada, mas ainda deixa a desejar na compreensão do momento, na compreensão do mercado. Eu acho que isso não tem necessariamente a ver com experiência. Tem a ver realmente com a vida deles. Você cresceu vendo o que, consumindo o que? Faz diferença para quem entrar na faculdade hoje ler a Folha de S. Paulo, o New York Times? É uma escolha sua. Você vai crescer lendo? Enfim, há, no meu entendimento, um lapso de compreensão do momento.

ANEXO 1 - PARECER Nº 323/62, DE 16 DE NOVEMBRO DE 1962. PRIMEIRO CURRÍCULO MÍNIMO PARA O CURSO DE JORNALISMO

— 77 —

Em outros cursos o problema não reveste a mesma complexidade, pois a especialização tem os seus limites mais ou menos definidos, e o currículo, no caso, é geralmente constituído pelas disciplinas específicas e as matérias afins. Já ao jornalismo, em certo sentido, tudo interessa. Sua originalidade, sua especialidade está na própria generalidade.

Dai a divergência apreciável entre os currículos das numerosas escolas existentes em outros países.

2. Levando em consideração a experiência dos cursos de jornalismo existentes no país e as sugestões trazidas a este Conselho, chega-se à conclusão de que a tendência geral é a de que o curso de jornalismo compreenda não só a formação dos profissionais da imprensa, mas também a dos que praticam a divulgação no rádio e na televisão.

3. Assim sendo, a Comissão houve por bem estabelecer o seguinte currículo mínimo, em que as disciplinas se agrupam em três categorias: gerais, especiais e técnicas.

I. Disciplinas gerais:

- a) Cultura Brasileira
- b) História e Geografia do Brasil
- c) Civilização contemporânea
- d) Estudos sociais e econômicos
- e) História da cultura artística e literária

II. Disciplinas especiais:

- a) Português e Literatura de língua portuguesa
- b) Uma língua estrangeira moderna (instrumental)
- c) Ética e Legislação da imprensa
- d) História da imprensa (compreendendo os demais meios de difusão)

III. Disciplinas técnicas:

- a) Técnica de jornal e periódico
- b) Técnica de rádio e tele-jornal
- c) Administração de jornal e publicidade

4. As disciplinas gerais não devem ficar circunscritas à indicação constante do currículo mínimo: além dessas, que são obrigatórias, deve-se permitir ao estudante a opção para a frequência de outras matérias ministradas na Faculdade ou Universidade.

CURRÍCULO MÍNIMO PARA O CURSO DE JORNALISMO

PARECER Nº 323

Aprov. em 16-11-1962

1. Inegável a importância da aprendizagem metódica e especializada do jornalismo, não é fácil, porém, fixar um currículo das disciplinas necessárias a essa formação profissional.

5. As disciplinas aqui enunciadas em sua denominação global podem ser desdobradas, a critério do estabelecimento, para que melhor se alcancem os propósitos de preparação profissional.

Por exemplo: as disciplinas de Geografia Humana, Sociologia, Psicologia Social, Criminologia, Política, Economia e Introdução à Educação, ensinadas em alguns estabelecimentos, estão globalizadas na disciplina geral de Estudos Sociais e Econômicos.

6. O ensino da língua estrangeira moderna, escolhida pelo aluno, visa a proporcionar-lhe o acesso a um meio de comunicação. Deve, pois, ser essencialmente prático, fundado nas formas vivas do idioma.

7. As disciplinas técnicas compreenderão obrigatoriamente, a título de treinamento, uma parte de *prática de jornalismo*, com estágio em redações de jornal, emissoras de rádio e televisão e empresas de publicidade, bem como início em cursos de Dattlografia, Estenografia e Fotografia.

8. As disciplinas de Técnica de jornal e periódico e Técnica de rádio e tele-jornal compreenderão também prática de redação. É desejável, por conseguinte, que haja um entrosamento dos seus programas.

9. O Curso de Jornalismo terá a duração de três anos letivos.

(n) Celso Cunha e José Montello, relatores.

★

PROJETO DE RESOLUÇÃO

Fixa o currículo mínimo e estabelece a duração do curso de Jornalismo.

O Conselho Federal de Educação, usando das atribuições que lhe conferem os arts. 9.º, letra e, e 70 da Lei n.º 4 024, de 20 de dezembro de 1 961 e nos termos do Parecer número 323/62 que a esta fixa incorporado,

Resolve:

Art. 1.º — O currículo mínimo do curso de Jornalismo ficará organizado como se segue:

I — Disciplinas gerais:

- a) Cultura Brasileira
- b) História e Geografia do Brasil
- c) Civilização contemporânea
- d) Estudos sociais e econômicos
- e) História da cultura artística e literária

II — Disciplinas especiais:

- a) Português e Literatura de língua portuguesa
- b) Uma língua estrangeira moderna (instrumental)
- c) Ética e Legislação da imprensa
- d) História da imprensa (compreendendo o os demais meios de difusão)

III — Disciplinas técnicas:

- a) Técnica de jornal e periódico
- b) Técnica de rádio e tele-jornal
- c) Administração de jornal e publicidade

§ 1.º As disciplinas gerais não devem ficar circunscritas à indicação constante do currículo mínimo; além dessas, que são obrigatórias, deve-se permitir ao estudante a opção para a frequência de outras matérias ministradas na Faculdade ou Universidade.

§ 2.º As disciplinas aqui enunciadas em sua denominação global podem ser desdobradas, a critério do estabelecimento, para que melhor se alcancem os propósitos de preparação profissional.

§ 3.º As disciplinas técnicas compreenderão obrigatoriamente, a título de treinamento, uma parte de *prática de jornalismo*, com estágio em redações de jornal, emissoras de rádio e televisão e empresas de publicidade, bem como tirocínio em cursos de Dattlografia, Estenografia e Fotografia.

Art. 2.º — O curso de Jornalismo terá a duração de 3 (três) anos letivos.

Art. 4.º — As resoluções anteriores entrarão em vigor, obrigatoriamente, a partir do ano letivo de 1 963.

**ANEXO 2 - PARECER Nº 984/65, DE 19 DE ABRIL DE 1966. SEGUNDO
CURRÍCULO MÍNIMO (REFORMULA O CURRÍCULO MÍNIMO E A
DURAÇÃO DO CURSO DE JORNALISMO)**

CURRÍCULO MÍNIMO

**REFORMULA O CURRÍCULO MÍNIMO E A DURAÇÃO
DO CURSO DE JORNALISMO**

Parecer n.º 984/65, C.E.Su., (1.º Grupo), aprov. em 19-4-1966. —

1. Por intermédio de uma indicação do Cons.º Celso Kelly, o Conselho Federal de Educação tomou conhecimento dos resultados de recentes seminários sobre o ensino de Jornalismo, promovidos na América Latina pelo Centro Internacional de Estudos Superiores de Jornalismo para a América Latina (CIESPAL), órgão mantido pela UNESCO, com sede em Quito, Equador.

2. A CIESPAL não cessa de proclamar a necessidade, para os seus profissionais, de uma ampla base de conhecimento e de treinamento em técnicas aperfeiçoadas a serviço da informação.

3. A formação de Jornalismo, à luz dos estudos promovidos pela CIESPAL, decorre destes três aspectos essenciais: o fenomenológico, para o conhecimento dos efeitos psico-sociais decorrentes de sua atuação; o instrumental, para conhecimento e aprimoramento da linguagem essencial à comunicação, nas suas técnicas modernas, e cultural, para assegurar a base de conhecimentos gerais de que necessita o jornalismo contemporâneo.

4. Convém esclarecer que o conceito de jornalismo ganhou maior amplitude, compreendendo todas as modalidades de transmissão de notícias: jornalismo diário, jornalismo periódico, jornalismo ilustrado, jornalismo radiofônico, jornalismo televisivo, jornalismo cinematográfico, jornalismo publicitário, e relações públicas. A todos esses ramos são comuns os estudos do fenômeno jornalístico, bem como os conhecimentos gerais, variando a intensidade de cada técnica particular, decorrentes de uma teoria geral da informação. A profissão não comporta cursos diversificados, pois as ofertas de trabalho levam os jornalistas a frequentar mais de um setor. Recomendável, pois, é a formação de jornalista polivalente, cuja especialização seria complementada mediante cursos pós-graduados.

5. Ampliando o âmbito do curso, será instruído de acordo com a Portaria 159, de 1.965, (46) no tempo de 2700 horas-aula, fixando-se para sua integralização anual o seguinte quadro de referências: a) II-

*Ministério da Educação e Cultura
Conselho Federal de Educação
Documento n.º 50
Abril de 1966*

mínimo — 338 horas-aulas; b) termo médio — 675 horas-aulas; c) limite máximo — 772 horas-aulas. Para efeito de enquadramento no Serviço Público Federal, a duração ora fixada corresponde a quatro anos letivos.

6. Oportuno se tornar admitir o acréscimo das seguintes disciplinas ao Parecer n.º 323, de 1 962 (Doc. 10, pág. 76) :

- a) Teoria da Informação
- b) Jornalismo comparado
- c) Redação de Jornalismo

bem como o desdobramento de História e Geografia do Brasil em :

- a) História do Brasil
- b) Geografia do Brasil

7. A disciplina Teoria da Informação tem sua extensão natural, como campo de pesquisa, na investigação científica dos meios de informação.

8. O Jornalismo Comparado deve ser entendido em dois sentidos : a) a da visão geral do jornalismo em outros países, com o devido confronto de suas peculiaridades; b) o da competição de processos nos diferentes ramos do jornalismo : diário, periódico, rádio-jornalismo : tele-jornalismo, revistas e outras modalidades, e suas influências recíprocas.

9. As disciplinas de Técnicas e Práticas compreendem uma parte introdutória comum e as partes discriminadas, cujo estudo, em suas linhas gerais, deverá ser obrigatório a todos, na condição de candidatos a jornalistas polivalentes. Deve-se imprimir ênfase à parte prática, com exercícios intensivos de treinamento, para o que se impõe a existência de laboratório (oficina e emissora), próprio ou em convênio, a fim de que seja integralmente confeccionado um jornal, bem como programas de rádio e televisão.

10. A disciplina Redação de Jornalismo, correspondente a todos os ramos do jornalismo, constituirá extensão das Técnicas e Práticas, como processo de complementação do estudo da Língua Portuguesa, dentro dos requisitos específicos de cada modalidade.

11. As disciplinas gerais não constituirão o desenvolvimento, em plano superior, de ensino correspondente, ministrados em grau médio, mas serão dadas preferencialmente ao longo de problemas objetivos contemporâneos brasileiros ou de interesse internacional, estreitamente vinculados aos assuntos jornalísticos.

12. Os estabelecimentos de ensino correspondentes poderão acrescer quaisquer outras disciplinas, de efetivo caráter complementar. Poderiam, outrossim, instituir cursos de especialização, aperfeiçoamento e atualização. — S. S., 19-4-1 966. (aa.) A. Almeida Júnior, Presidente da C.E.Su. — Celso Kelly, relator.

**ANEXO 3 - PARECER Nº 631/69, DE 2 DE SETEMBRO DE 1969. TERCEIRO
CURRÍCULO MÍNIMO. PLANO DO CURRÍCULO DE
COMUNICAÇÕES. REVISÃO DO CURRÍCULO DE JORNALISMO**

CURRÍCULOS MÍNIMOS

PLANO DO CURRÍCULO DE COMUNICAÇÕES
(Revisão do currículo de Jornalismo)

Parecer n.º 631/69, Comissão Central de Revisão do Currículos, aprovado em 2-setembro-1969.

I --- Relatório

Histórico — Ao General Lee, em 1869, coube, nos Estados Unidos, a primeira iniciativa de ensino de jornalismo: um curso de mero artesanato. A Universidade de Missouri ensaia, em 1898, os primeiros passos, num projeto sem consequências.

Em 1904, Pulitzer publicou o seu artigo histórico: *The College of Journalism in the North American Review*. O artigo de Pulitzer — comenta Carlos Rizzini — merece ser considerado como a pedra angular do ensino jornalístico, não só pela autoridade do autor, reputado o maior jornalista do seu tempo (de todos os tempos, verificaram em 1934 os diretores de "jornais diários numa eleição nacional promovida por "Editor and Publisher") como pela circunstância de prender-se o artigo às discussões em torno do seu anúncio legado de dois milhões à Columbia University para a fundação de uma escola de jornalismo ("O Ensino do Jornalismo", págs. 21 e 22).

Longo debate se processou entre Pulitzer e Eliot (Reitor de Harvard) relativo à concretização do curso: enquanto o primeiro buscava a formação do grande jornalista, interessava-se o segundo por assuntos materiais e económicos da imprensa (*the business aspects of newspaper publishing*). A divergência se refletiria na proposição dos currículos.

A Escola de Jornalismo de Missouri começa a funcionar em 1908 e a de Colúmbia em 1912. Advertiu Walter Williams: a Universidade não visa a fazer jornalistas, mas tão-somente a prepará-los. O currículo inicial do Missouri consistia em Língua e Literatura, Política, Sociologia, História Geral, História Pátria, Economia, História e Princípios de Jornalismo, Legislação de Imprensa, Administração de Jornal e Publicidade. E mais três cursos na parte prática: Reportagem, Secretaria e Chefia de Redação, além de um treinamento completo de redação e ofício.

REC/CFE
507
Documento nº 105
2 de Setembro de 1969

nas, incluído o "University Missourian", de ponta a ponta redigido pelos alunos.

Presentemente, a Escola ministra ao todo 60 disciplinas entre obrigatórias, especializadas e optativas. O currículo básico compõe-se de História e Princípios de Jornalismo, Noticiário, Secretaria I (funcionamento e métodos), Secretaria II (Cursos práticos, preparação de originais, títulos, espelho de paginação, uso de clichês), Teoria e Prática de Publicidade (fundamentos do anúncio). O currículo especializado é constituído de 37 disciplinas, distribuídas por 7 áreas: Redação, Publicidade, Redação Especializada, Semanários e Pequenos Diários, Administração de Jornal, Fotojornalismo, Radiojornalismo. E mais 18 disciplinas, selecionáveis pelos alunos, para completar os créditos: Jornalismo Comparado, Correspondência Estrangeira, Feitura e Paginação de Jornal, Semântica Aplicada, Editoriais e problemas hodiernos, Direção da seção de editoriais, Propaganda, Jornalismo Agrícola, Jornalismo de escolas secundárias, Investigações *in loco*, Literatura Jornalística, Problemas contemporâneos de reportagem, idem da Secretaria, idem da Publicidade, idem de Administração, Jornal fac-similado, Pesquisa e Métodos de Pesquisa em Jornalismo.

O sistema de Missouri não é padrão nos Estados Unidos, onde proliferam outras experiências, sob o estímulo do ACEJ (American Council of Education for Journalism). Até 1951, essa prestigiosa entidade havia aprovado e reconhecido 40 departamentos e escolas de Jornalismo em nível universitário.

Ao todo, compreendendo os de nível secundário, funcionam nos Estados Unidos 500 cursos sobre imprensa, alguns complementares de outros cursos. O diploma dos cursos de Jornalismo desfruta do maior prestígio nos Estados Unidos. Uma pesquisa da Universidade de Colúmbia conclui que 77,9 de seus graduados ingressam nos jornais, apenas findam o curso. Metade dos profissionais da imprensa norte-americana é de diplomados em Jornalismo. Frank S. Adams comenta: "antigamente os homens que abriam caminho na imprensa somente com o seu esforço costumavam fazer pouco das escolas de jornalismo. Mas há muito isso foi dissipado pelo número de bons repórteres e redatores por elas produzidos".

2. Ministram ensino de jornalismo, entre outros, os seguintes países: Itália, França, Inglaterra, Holanda, Suíça, Áustria, Alemanha, Polónia, U.R.S.S., Finlândia, Dinamarca, Noruega, Suécia, Japão, México, Cuba, Venezuela, Colúmbia, Equador, Peru, Bolívia e Argentina. São no México, funcionam oito escolas das quais na Capital quatro. Onde o ensino está, sem dúvida, mais adiantado e mais conforme com o modelo dos Estados Unidos — esclarece Rizzini — é na Rússia.

A tendência, tanto no Brasil como no estrangeiro, tanto nas democracias como nos regimes de partido único, é no sentido de preparar os

jornalistas em virtude da projeção de suas tarefas sobre a opinião pública, e, ao lado do preparo do profissional de imprensa, situa, por igual, a formação de quantos militam no exercício das comunicações coletivas, identificando uns e outros na comum missão de transmitir notícias e influenciar as comunidades. O problema transcende o âmbito profissional para ser considerado em função dos efeitos da informação veiculada, com reflexos no comportamento social.

3. O ensino de Jornalismo em nível superior decorreu do Decreto-lei 5 480, de 13-5-1943, referendado pelo Ministro Gustavo Capanema, em ato realizado na Associação Brasileira de Imprensa, à frente seu presidente, o Sr. Herbert Moses. Tal diploma consubstanciava a velha aspiração dessa entidade, desde a fundação, quando fora formulada por Gustavo de Lacerda: isso ocorria em 1908, no Rio de Janeiro, dois anos depois de iniciado nos Estados Unidos, na Universidade de Missouri e antes de instalar a Escola de Jornalismo da Universidade de Colúmbia, o que aconteceria em 1912. De 1908 a 1943, a ideia veio ganhando corpo entre nós, contando com entusiastas de um lado, e com opositores de outro, estes a insistir em que a profissão se adquira na prática das redações... a velha afirmação de que ainda reponta ingênua no raciocínio simplista de quantos se fizeram na banca de jornalista, por autoformação.

Vários currículos experimentou o Curso de Jornalismo, começado no Rio de Janeiro e em São Paulo, por volta de 1946. Após a instalação do Conselho Federal de Educação, a este coube fixar-lhe o currículo mínimo e a duração. Dois pareceres consideraram a matéria: o de n.º 323, de 1962, e o de n.º 984, de 1965, que o reformou, em vista do largo debate suscitado pela realização dos Seminários promovidos pelo CIESPAL (Centro Internacional de Estudos Superiores de Periodismo para a América Latina, sediado em Quito — órgão da UNESCO), sobretudo o 4.º, efetuado no Rio em colaboração com a ABI, sob a presidência do Relator do presente parecer e com a assistência do diretor daquele órgão, o ilustre sociólogo Jorge Fernandez. O quarto Seminário constituiu o mais importante acontecimento na evolução do ensino de Jornalismo, que passou a ser compreendido em termos mais latos, e a considerar, em seu âmbito, a investigação científica da notícia e de seus efeitos sobre o público.

4. Os quatro Seminários adotaram, em suas conclusões, a recomendação seguinte, que veio a integrar o Relatório final, elaborado por CIESPAL: a formação de jornalistas, habilitados para a interpretação correta dos fatos, se faça em três sentidos:

- a) fenomenológico — pelo conhecimento da natureza dos efeitos psicossociais determinados por sua tarefa;
- b) instrumental — pelo manejo adequado da linguagem e das práticas que aperfeiçoam sua expressão;

- c) *cultural* — por uma formação básica, atualizada, fundada nas humanidades.

A concomitância dos três sentidos corresponde o currículo revisado em 1965 e homologado pela Portaria Ministerial 238, de 4-8-1966:

- a) *disciplinas de Cultura Geral*: Cultura Brasileira; História do Brasil; Geografia do Brasil, Civilização Contemporânea; Estudos Sociais e Econômicos; História da Cultura Artística e Literária;
- b) *disciplinas instrumentais*: Português e Literatura da Língua Portuguesa; uma língua estrangeira moderna; História da Imprensa (compreendendo a dos demais meios de difusão); Ética e Legislação da Imprensa;
- c) *disciplinas técnicas*: Técnica de Jornal e Periódico; Técnica de Rádio e Telejornal; Teoria de Informação; Jornalismo Comparado; Redação e Jornalismo; Administração de Jornal e Publicidade.

5. Quanto à duração: 2 700 horas-aula.

Integralização anual:

- a) limite mínimo — 338 horas-aula;
- b) limite máximo — 772 horas-aula.

Enquadramento em anos: 4.

6. "Por jornalismo se entende a transmissão regular de notícias a uma comunidade, em termos de influir na formação de correntes de opinião pública"; esse conceito, já tive ocasião de externar em *As Novas Dimensões do Jornalismo* (pág. 70), e ganha aceitação entre quantos estudam o fenômeno da comunicação social, ou simplesmente da comunicação informativa para as coletividades. A definição, das mais simples, encerra três características:

- a) a transmissão regular, em caráter sistemático, presumindo continuidade;
- b) a natureza da notícia, que consistirá em fatos de interesse público ou grupal, e não de acontecimentos privados que morrem no estreito meio em que ocorrem;
- c) a receptividade que o fato alcançará por parte de parcelas de público, quer por sua natureza (a natureza do fato), quer pela maneira por que é transmitido (o estilo e a motivação), quer pela natural curiosidade do público a seu respeito.

Nessas condições, qualquer que seja o meio ou veículo da transmissão, verifica-se uma comunicação consciente, a serviço de um objetivo predeterminado, ou, pelo menos, admitido ou suposto. Repito-me:

"Qualquer que seja o veículo a seu serviço, o que caracteriza o jornalismo é a potencialidade da comunicação. Assim, o jornalismo comporta as antigas e novas modalidades do jornalismo escrito e impresso;

as recentes modalidades do jornalismo falado, mediante emissões radiofônicas e de tevê; o jornalismo cinematográfico, pelas projeções da imagem, tomada ao acontecimento; o jornalismo pessoal e de grupo, nas variações das relações públicas; o jornalismo comercial, segundo a técnica publicitária" (Obra cit., págs. 70 e 71).

F. Fraser Bond sanciona o mesmo ponto de vista, com a autoridade de mestre no assunto: "O jornalismo utiliza hoje a maior parte dos meios de comunicação às massas que incluem a palavra falada, em todas as suas formas, notadamente pelo rádio, a palavra escrita, tanto na imprensa semanal e diária como em panfletos, revistas e livros, e os meios visuais como o cinema e a televisão" (*Introdução ao Jornalismo*, pág. 26).

Jorge Fernandez, sociólogo que dirige em Quito (Equador) um dos órgãos especializados da UNESCO, o CIESPAL, considerando o problema específico desse órgão — as escolas de jornalismo — adverte que "não podem pensar que preparam e formam profissionais com a exclusiva intenção de incorporá-los aos jornais, rádios e televisões". E logo a seguir:

"O jornalismo oferece variadas capacidades profissionais, relações públicas, periodismo especializado em administração, indústria, agricultura, dedicação à investigação científica dos meios de informação" (*Enseñanza de periodismo y medios de información colectiva*, pág. 12).

A publicação do CIESPAL arrola inúmeros depoimentos no mesmo sentido. Dentre eles, merece destaque a opinião de Francisco Le Danter, diretor de *El Mercurio*, de Valparaíso e professor de jornalismo na Universidade do Chile:

"Jornalismo é o trabalho de informar sobre assuntos correntes ou extraordinários, analisar suas consequências em relação ao que ocorre e raciocinar a respeito de suas implicações mais longínquas e das possíveis ações que provoquem, tudo isso para satisfação do público e com o objetivo primordial de permitir que os homens mantenham contatos inteligentes com o mundo que os rodeia".

Não só a expressão *jornalismo* passa a confundir-se com meios de comunicação, ou comunicações "tout court", como a preparação de profissionais não deve ficar circunscrita a apenas um dos meios ou veículos, porém a todos, isto é, uma habilitação polivalente, cobrindo um mercado de trabalho de melhores e maiores possibilidades, estreitamente relacionados, embora com algumas peculiaridades próprias. A Medicina e o Direito oferecem exemplos da habilitação polivalente, admitindo aprofundamentos em determinados setores, sem que sejam especializações fechadas. Também as comunicações, alicerçadas em bases amplas e específicas, oscilam, sem prejuízo, do redator de banca de jornal ao reporter da tevê, do publicitário ao técnico de relações públicas. O sentido plural de

Jornalismo leva à polivalência dos diplomas de habilitação, e o problema social relevante — que é o da consciência dos efeitos da mensagem que emana do comunicador — seja especulado e investigado no quadro geral de seus efeitos, como fenómeno global, do mais profundo interesse na civilização contemporânea.

Os Seminários de Medellín, Buenos Aires e Rio de Janeiro, promovidos pela UNESCO, através do CIESPAL, adotaram a seguinte recomendação:

"a formação profissional dos jornalistas seja polivalente e que os egressos de suas escolas possam desempenhar eficientemente suas funções nos meios de informação coletiva (imprensa, rádio, televisão e cinema informativo) e nas tarefas que correspondam a técnicas e métodos informativos (relações públicas, publicidade, investigação científica)". *"Enseñanza"*, pág. 33.

Juan Beneyto, da Universidade de Madri e subdiretor da Escola de Jornalismo, aponta três aspectos fundamentais em relação à informação:

- a) a configuração individual da imprensa no século XIX cedeu lugar a uma configuração social nos meios de comunicação;
- b) consequência disso é o reconhecimento da competência do Estado como gestor do bem comum da sociedade;
- c) a aplicação e o exercício dessa competência toma matizes diferentes em cada lugar, de acordo com circunstâncias políticas e sociais particulares, porém sempre resulta como uma dedução de que o rádio, a imprensa, o cinema, o teatro, o turismo, a publicação, o livro e a televisão constituem unitariamente o que expressivamente se diz em inglês: "mass communications".

O problema da comunicação

7. "Muitos, senão todos, os problemas políticos e sociais que fazem a nossa desgraça atual, — considera Stuart Chase — são no fundo falhas de comunicação". A mesma palavra se atribuem sentidos diversos, e até opostos, sobretudo quando planam nos domínios das noções abstratas. A essa confusão de semânticas, acrescenta-se a frequente falta de ordem em qualquer discussão ou debate, nem sempre por má-fé, vês inúmeras pela incapacidade de os debatedores usarem de métodos autênticos, fugindo à disciplina admirável da lógica. Se toda informação é uma mensagem, e se toda mensagem sensibiliza a pessoa ou pessoas a que se dirige, e as induz a conceitos de valor, à opção e à ação, agiganta-se a importância de uma notícia pelos efeitos que poderá ocasionar: transmitida, acaso, sem integridade, produzirá consequências e equívocos, sobre serem talvez negativas e prejudiciais.

No rol dos problemas que serão seriamente afetados pelas falhas de comunicação, aquele ensaísta arrola além dos de ordem política (como a semântica política é capciosa...), os de relações internacionais, os conflitos entre patrões e empregados, as distorções de fundo publicitário, as dificuldades entre marido e mulher, entre pais e filhos, entre professor e alunos — enfim, situações desde o âmbito das nações até a intimidade do lar e do trabalho (conf. *Introdução às Ciências Sociais*, págs. 294 e 295).

Em *Social Problems of an Industrial Civilization*, Elton Mayo entende que o estudo social deve começar com cuidadosa observação da comunicação: "a maior falha com a qual a civilização se está defrontando é a comunicação". Até mesmo, as dificuldades internacionais "são indubitavelmente devidas ao fato de a comunicação eficaz entre diferentes grupos nacionais não se realizar".

Não se pode subestimar a importância dos estudos sobre comunicação. Em várias Universidades americanas, já existem departamentos dedicados exclusivamente a esses estudos, desde falar em público e ao público até o prodígio dos engenhos eletrônicos.

"Só recentemente — segundo Charles R. Wright — a comunicação transformou-se em tema de investigação científica e de exame de cientistas sociais em certos campos, especialmente a Antropologia e Ciência Política, a Psicologia e a Sociologia". (*Comunicação de Massas*, pág. 14). Não se trata apenas dos veículos ou meios de comunicação, porém de processo, em seus três aspectos: a natureza da audiência, a experiência comunicadora e comunicador. A análise do processo, antes de mais nada, torna-se fundamental, para poder conter e dirigir os efeitos. A sociedade está à mercê desses efeitos: "Só pode ser compreendida através de um estudo das mensagens e das facilidades de comunicação de que disponha", assim se pronuncia o fundador dessa nova ciência, a Cibernetica, Norbert Wiener, que reivindica a participação decisiva da nova área de estudos no progresso da sociedade "não quero dizer que o sociólogo desconhece a existência e a natureza complexa das comunicações na sociedade; até recentemente, porém, tendia ele a descurar o fato de que são elas que cimentam a estrutura da sociedade". (*Cibernetica e Sociedade*, págs. 10 e 27).

As Ciências da Comunicação

Ciência da comunicação tem por finalidade descobrir como funciona a linguagem e, quando e se possível, minorar os seus efeitos quando negativos e propagar por seu aperfeiçoamento em geral. As técnicas da comunicação humana — segundo Edward Sapir — são a linguagem, os símbolos (as sinalizações e outros dispositivos sem palavras) e as invenções crescentes no terreno das comunicações que culminam na tevê e

nos satélites. Já Disraeli dizia, enfático: "Com as palavras, nós governamos os homens" — essa palavra imperfeita, imprecisa, escorregadia, capaz de esclarecer ou confundir, de produzir ou dissipar dúvidas, hoje complementada por tão variados veículos, à frente a imagem. É a mensagem o ponto de partida de um processo, que sensibiliza que conduz a opções e a juízos e que culmina em ações. Eis os efeitos a perseguir na fenomenologia da informação, tanto entre seres vivos como à custa das famosas máquinas inteligentes.

O estudo atual das ciências ligadas à comunicação (e como são numerosas nas particularidades dos seus setores!) esboça, quando muito, o inenso território que a nova disciplina ocupará. Não delimita as fronteiras nem lhe proclama a autonomia. Está entre os estudos que são interdisciplinares. Ainda na fase da especulação das comunicações entre raças humanas e animais, dos primórdios da automação estende-se à Teoria da Informação e aos processos de Comunicação aos caminhos quase inéditos da Cibernética e da Cinésia, à contribuição específica à Neurologia e da Fisiologia, à caprichosa Teoria da Percepção, às paralelas Psicologia Animal e Psicologia Infantil, à incipiente Sociologia da Audiência, à Linguística e à Semântica, às impressionantes descobertas da Física Moderna e às concepções estruturais da Cultura. Tudo isso é Ciência da Comunicação, não a soma de tantos e tão variados domínios, mas a circunscrição às relações mútuas e às implicações com o processo comum do entendimento: a mensagem a serviço da sociedade. O jornalismo informativo, o jornalismo interpretativo e o jornalismo opinativo constituem linhas paralelas do mesmo fenómeno, na variação apenas dos seus efeitos. A Ciência da Comunicação, que tanto pede às ciências naturais, enquadra-se, quanto a objetivos, entre as ciências sociais, do mais largo alcance, de vez que corresponde às solicitações dominantes da massa.

A Investigação Científica

9. Necessário se torna, retirar aos meios de comunicação sua condição de processos empíricos, imprevistos, espontâneos, nascidos da inspiração e motivados por circunstâncias eventuais. A informação é um fato social que gera consequências sérias. Não só deve ser considerada *em si* como na projeção sobre a comunidade. Não se trata de contribuir para fazer a notícia, mas de avaliar a sua projeção, de criar a responsabilidade pelo fato divulgado, de basear a profissão no bem comum, de aperfeiçoar e prestigiar a ética. "Considera-se normal e corrente a investigação em campos como a medicina, a engenharia e as ciências naturais". Depois dessa afirmação, o jornalista equatoriano Carlos Mantiga Ortega, Presidente do Conselho do CIESPAL, formula a pergunta correlata:

"Por que, então, deve surpreender que também se aplique a pesquisa à melhoria da comunicação coletiva?"

Proclamam os Seminários do CIESPAL nas reiteradas recomendações do México e do Rio de Janeiro:

"Promovam-se o estudo e a investigação de meios de informação coletiva, mediante a realização de um trabalho profundo a propósito das reações produzidas na opinião pública pela mensagem e por suas consequências sociológicas" (Enseñanza, pág. 44).

A investigação tem diante de si um campo largo.

Pretende analisar e conhecer "a forma como chegam as mensagens ao público receptor, como utilizar da melhor maneira os veículos, quais as solicitações da sociedade em torno dos problemas de maior transcendência, como se forma e age a opinião pública, e o grau de influência da informação na fenomenologia sócio-econômica e cultural dos povos" (Enseñanza, pág. 51). Quais as tarefas que se propõe?

- a) a investigação científica dos meios de informação coletiva, compreensiva das mensagens, dos meios e do público;
- b) a investigação histórica dos meios de informação coletiva;
- c) a organização de um serviço de informação universitária, projetado para servir à comunidade, em diversos níveis (Enseñanza, pág. 52).

A sua transcendência decorre de que a investigação conduz ao conhecimento "indispensável para atender à necessidade cultural e ao desenvolvimento social das comunidades, à defesa da paz e do entendimento dos povos, a fim de alcançar a prosperidade geral" (Enseñanza, pág. 54). Vai muito além da estreita noção de preparação profissional ou do cediço argumento de que "jornalista é fruto de mera vocação".

O Prof. Angel Fernando Solano, da Universidade do México, esboçou, em tese para o II Seminário, a área a cobrir com a investigação:

1. Os meios, sua organização e funcionamento administrativo, seu conteúdo, a natureza da mensagem, o estilo, sua acessibilidade, a correlação dos meios, e a probabilidade de seus alcances.
2. O alcance dos meios, quer sob o ponto de vista quantitativo, isto é, a circulação ou penetração, quer sob o ponto de vista qualitativo estratificado, no empenho de selecionar os meios mais adequados para atingir determinados públicos e os processos ou estilos capazes de corresponder às pessoas em causa — abrindo caminho à perfeita escolha dos meios a usar.
3. A resposta, ou seja, o efeito produzido sobre o público em geral, sobre determinado público, sobre certas pessoas, o interesse despertado, a permanência do público, sobre relações entre o informativo e o opinativo ou interpretativo, o desinteresse ou a rejeição da notícia pelo retraimento do público.
4. Os públicos em si, o público atual, o público em potencial, sua situação econômica, social e política, suas idéias e atitudes, a vinculação entre a investigação jornalística e as ciências sociais em geral na análise do público ou da comunidade."

Nada mais se precisa acrescentar para atribuir à investigação científica nos domínios da comunicação a importância a que faz jus, não só pelas luzes que projeta no estudo das técnicas de jornalismo como pela interpretação de seus efeitos na vida social.

Jornalismo Comparado

10. Já agora — tantas são as modalidades do jornalismo, confundido este nos ricos meios de comunicação da atualidade — impõe-se, ao lado da *iniciação em todos os meios*, o estudo comparativo e competitivo.

O diploma de habilitação geral conduzirá ao exercício em qualquer dos ramos da Comunicação, dado o seu caráter *polivalente*. A investigação científica perquiriu do fato à mensagem, e da mensagem à resposta, ou seja, notícia e efeito. Tanto o fato reclama, por vezes, um meio preferencial de divulgação, quanto o público se faz mais sensível a determinados veículos e a determinadas linguagens por ele usadas.

A comunicação passou a ser considerada em bloco: ao pretender atingir correntes de público ou de opinião, acodem ao comunicador todos os meios para que proceda à escolha dos mais adequados — por vezes o mais humilde alcançando maior eficiência. O contato direto de uma excursão política, ao estabelecer o conhecimento pessoal de um candidato, teria sido uma forma de relações públicas, ampliada nos comícios, em que a projeção individual se efetiva sobre massas imensas.

Graças à tevê, o comício (sem perda do conhecimento pessoal) torna-se o motivo das grandes irradiações que enlaçam o público de vastas áreas e, em cadeia, o do mundo inteiro: os efeitos da emissão superam os modestos efeitos diretos. A locomoção do candidato quase perde de sentido, quando a sua palavra, emanada de um ponto fixo, pode cobrir uma população inteira. Cada caso sugere um tratamento, e as campanhas sistematizadas somam os mais variados recursos para sensibilizar a toda gente.

De outro lado, a curiosidade do leitor ou ouvinte, ou espectador, é cada vez maior. Qualquer pessoa, hoje em dia, se transforma em cidadão do mundo, com os olhos presos aos acontecimentos políticos mais distantes e às proezas mais audaciosas da aeronavegação. A concorrência entre os veículos apresenta-se como nunca, não só entre veículos como o jornal e o rádio, como entre veículos da mesma categoria, a exemplo os jornais. Daí, a necessidade que os meios de comunicação experimentam de oferecer, ao lado da verdade, e sem quebra da verdade, fatos originais e estranhos, para os quais convoca a imaginação de seus escritores e artistas. Um acontecimento não se *inventa*, no sentido da deformação e da mentira, mas muitos acontecimentos se promovem para corresponder aos interesses do público, especialmente à sua excitada curiosidade. Em cada órgão de divulgação deve haver um departamento de pesquisas, sugerindo

reportagens e completando informações. O Jornalismo tem de dar sempre a impressão de novo e de inédito: eis por que precisa de enriquecer as suas fontes, isto é, os recursos de sua grande e perene indagação.

O jornalista, ou o comunicador, parte de uma condição: é a de saber encontrar os fatos, selecioná-los e, de modo particular, vê-los. Ele não seleciona para si, ao capricho de seu gosto (embora o gosto individual se reflita em qualquer escolha): seleciona para o seu público. Ele não vê apenas o que estimaria para satisfação sua, mas tudo quanto responderá às solicitações do público, a que serve, na integridade de sua missão de informante.

Assim, os comunicadores têm um ponto comum: a *captação do fato*: servir-se-ão de técnicas variadas, conforme os estilos e modalidades dos meios, para chegar até os seus ouvintes ou leitores. Acontece que essa condição de *repórter* (a de descobrir acontecimentos) continua a ser a mais preciosa das virtudes de um jornalista. Os meios correspondem a um artesanato.

A cultura geral dará ao jornalista ou comunicador condições para melhor interpretação dos fatos. O grande repórter, ou o repórter em geral, é solicitado para aplicar a sua virtude fundamental mediante os mais diversos processos e meios. O mercado de trabalho não levanta fronteiras para separar o jornalista de um diário em relação ao jornalista de rádio ou de tevê, de agência noticiosa ou de publicidade, de relações públicas ou de pesquisador da opinião. Tal como ocorre ao médico que se exercita em qualquer província da sua ciência ou se especializa nesta ou naquela clínica; tal como o bacharel em Direito que advoga no civil ou no crime ou na justiça trabalhista — assim também o jornalista, ou comunicador, prepara-se para qualquer das missões na difícil arte de transmitir mensagens e captar-lhes o efeito. Para qualquer dos três, o diploma é *polivalente*. A qualquer dos três, a base é comum. Em qualquer dos três, o que se reclama é a mesma condição de paridade. Qualquer dos três lucra extraordinariamente no conhecimento das profissões conexas. No atual estado de civilização, não se admite a *improvisação* em qualquer das três áreas; entretanto, há quem pense que o jornalista se improvisa, como não há quem impeça que o leigo receite um remédio ou se proponha a interpretar melhor a lei que o mais escrupuloso dos juristas... Audácias da criatura humana: audácia ou inconsciência.

Se o lastro se afigura o mesmo e se o mercado de trabalho envolve as mesmas pessoas, a formação do jornalista ou comunicador exige, no seu currículo, uma disciplina fundamental: o *jornalismo comparado*. Os Seminários do CIESPAL pedem atenção para a matéria, entendida em dois sentidos:

- a) o de dar uma visão geral do Jornalismo em outros países, especialmente os da América Latina, sobretudo em suas peculiaridades;

- b) o da composição dos processos utilizados nos diferentes meios de informação e suas influências recíprocas, a saber, o diário, o jornalismo radiofônico, o jornalismo de televisão, o cinema informativo, revistas e outras modalidades da palavra escrita e falada e da imagem sonorizada.

Outros aspectos se juntarão: o da ética, o da liberdade e responsabilidade, o da organização de empresas, o da legislação específica em setores correlatos, o da psicologia social, o da sociologia da comunidade, o das pesquisas em comunicação, — tudo isso filtrado na problemática do Jornalismo Comparado, abrindo horizontes novos à tão ambiciosa comunicação de nossos dias.

II — Conclusão do Relator

11. O *nóvo currículo* — Feitas estas considerações, levando em conta a conveniência da *concentração* de disciplinas e os *efeitos polivalentes* do diploma, deve a matéria ser distribuída, em atendimento aos *três sentidos* preconizados pelo CIESPAL e, de certo, aceitos em todas as estruturas modernas:

- a) *fenomenológico*, integrado pelas seguintes matérias: 1. Sociologia; 2. Ciências da Comunicação (Introdução, Teoria da Opinião Pública e Investigação Científica); 3. História das Comunicações e Jornalismo Comparado; 4. Ética e Legislação dos Meios de Comunicação; 5. Pesquisa de Opinião.
- b) *técnica*, integrada por três grupos de matérias: 1.º grupo: Técnica (do Jornal e Periódicos; de Rádio e Telejornal; de debates e oralidade); Redação e Edição; Produção e Emissão. 2.º grupo: Português e Língua estrangeira moderna; Expressão Plástica (Ótica, Fotografia e Artes Plásticas). 3.º grupo: Administração de Empresa; Publicidade; Relações Públicas; Editoração; e Mercadologia.
- c) *cultural*, integrado pelas seguintes matérias: 1. História da Cultura ou do Conhecimento Humano, compreendendo Conceito Antropológico, Evolução do Pensamento e as Grandes Conquistas do Espírito, e as subdivisões: Atualidades Científicas, Atualidades Artísticas, Atualidades Literárias, Atualidades Tecnológicas; 2. Problemas Sociais e Econômicos Contemporâneos, compreendendo: Introdução, História da Civilização Contemporânea, Problemas Econômicos, Políticos e Sociais e Vida Internacional; 3. Cultura Brasileira, compreendendo: Análise de uma Cultura, Geografia e História do Brasil e Organização Social e Política Brasileira, com as subdivisões: Artes Plásticas, Literatura Brasileira, Artes Audiovisuais, Tecnologia e Política do Desenvolvimento.

A enumeração acima não é constituída de disciplinas na antiga concepção de ministração anual. Representa, porém, o desenvolvimento de grandes áreas, com as unidades mais importantes, a serem objeto de pequenos cursos de bimestres, trimestres e semestres, salvo as técnicas fundamentais de extensão predominante. Assim, o Currículo Mínimo se constituirá de:

- a) *disciplinas básicas*:
1. Sociologia.
 2. Ciências da Comunicação ou Fundamentos Científicos da Comunicação.
 3. História das Comunicações e Jornalismo Comparado
 4. Ética e Legislação dos Meios de Comunicação.
 5. Pesquisa de Opinião e Mercadologia.
- b) *disciplinas profissionais*:
1. Introdução às Técnicas da Comunicação (Teoria e Prática):
 - a) Jornalismo (impresso, radiofônico, televisionado e cinematográfico); b) Telerradiodifusão, Cinema e Teatro; c) Relações Públicas; d) Publicidade e Propaganda; e) Editoração.
 - c) *disciplinas de cultura geral*:
 7. História da Cultura ou do Conhecimento Humano;
 8. Problemas Políticos, Sociais e Econômicos;
 9. Cultura Brasileira.

As técnicas completam-se com as práticas correspondentes. Redação e Edição, e Produção e Emissão constituem o complemento natural das técnicas, e exercita-se nas práticas correspondentes, devendo o curso dispor de uma publicação própria, em caráter periódico, e de programas em emissoras. É obrigatório o estágio em empresas e departamentos de publicidade e relações públicas de repartições e companhias. Por meio de convênio serão alcançados os recursos, de que a Escola de Comunicação não dispuser.

Como disciplinas optativas, relacionam-se as seguintes: Antropologia, Biblioteconomia e Bibliografia, Cibernética, Introdução à Documentação, Ecologia, Economia, Estatística, Física Moderna, Folclore, História das Artes, Higiene, Lógica, Matemática, Política, Psicologia Social.

O ciclo de Cultura Geral admite compensações e equivalências, sobretudo com relação aos diplomados em curso de nível superior no grupo das ciências sociais, e, mesmo, de outras profissões universitárias de alto interesse, como Direito, Medicina, Administração e Engenharia.

Admite-se, contudo, ao lado do curso polivalente, a organização de currículos para habilitações específicas e restritas, desde que, no mesmo período de duração, se promova o *aprofundamento* dos estudos nas áreas respectivas, nos termos do projeto de Resolução que a este acompanha.

Outras habilitações, como em Biblioteconomia, Museologia, Teatro, Turismo e mais modalidades de comunicação deixam de ser consideradas no presente trabalho por constituir objeto de estudos autônomos, já em andamento, para reformulação dos currículos anteriormente baixados. A associação de todos esses cursos numa mesma Escola de Comunicações ou em diferentes agrupamentos não constitui matéria curricular, mas de organização escolar e universitária.

Em conclusão, a formação de comunicadores (jornalistas, repórteres de tevê e rádio, relações públicas e outras atividades similares) terá como ponto de partida o estudo do fenômeno da comunicação, insistirá na aquisição da melhor técnica e contará com os subsídios da cultura geral. Assim *preparado*, habilitado ao exercício plural das comunicações, robustecido pela ética resultante do conhecimento dos efeitos da profissão, pôsto a serviço do legítimo interesse público, o comunicador ou jornalista se encontrará em condições de assumir as responsabilidades de sua profissão, com a consciência dos seus deveres de contribuir para o progresso da sociedade.

S. S., em 30-outubro-1968. — (a) Celso Kelly, relator.

III — Conclusão do 1.º Grupo

3.ª Comissão

E o Grupo do parecer que:

1. As profissões, relacionadas com a captação e transmissão de notícias ao público, podem ser objeto de um currículo comum, denominado de Comunicação e destinada à formação de comunicadores sociais:

- a) como de Comunicação, sem prejuízo de outras, consideram-se as profissões de jornalista (de imprensa falada, escrita, televisada ou cinematográfica), de publicitário, de relações públicas, de editoração, de noticiário de agências, de redator oficial, de pesquisador da Comunicação, de planejadores de campanhas, e de atividades afins regulares.
- b) O curso habilitará à expedição de diploma de bacharel, de efeitos polivalentes, aqueles que o realizarem em sua integralidade, atendida a distribuição equitativa da matéria.

2. O curso poderá admitir outra modalidade: a de manter um tronco comum e diversificar-se-á em cursos destinados a determinados ramos, entre os enumerados na letra a:

a) O curso compreenderá, então, o mesmo currículo mínimo, com tronco comum, com maior desenvolvimento das áreas específicas do ramo e menor desenvolvimento dos demais, acrescidos de outras, respeitada a duração mínima comum. O diploma expedido terá seus efeitos circunscritos ao ramo correspondente.

b) O diplomado em determinado ramo poderá realizar estudos em outro ramo, ampliando a sua habilitação a uma segunda área, bem como poderá completar os estudos de currículo polivalente para os efeitos da diplomação prevista no § 2.º.

3. O currículo mínimo polivalente compreenderá as seguintes matérias:

a) na área fenomenológica, as disciplinas básicas:

1. Ciências da Comunicação: Introdução Geral, Sociologia Geral e da Informação. Teoria da Opinião Pública, Teoria da Informação e Investigação Científica.
2. História das Comunicações e Jornalismo Comparado.
3. Ética e Legislação dos Meios de Comunicação.
4. Pesquisa da Opinião e do Mercado.

b) na área profissional, as disciplinas específicas:

1. Técnicas de Comunicações. 1. Prática do Jornalismo (imprensa, rádio-fônico, televisado e cinematográfico); II. Prática de Radiodifusão (produção e direção para o rádio e tevê); III. Prática de Editoração.
2. Introdução ao Teatro e ao Cinema.
3. Relações públicas.
4. Publicidade e Propaganda.

Observação: — Nas disciplinas acima, serão exercitadas a expressão verbal (língua nacional e uma língua estrangeira) e a expressão plástica (organização, fotografia e ilustração), com base na Comunicação Visual, Oral e Escrita.

4. Completam o currículo mínimo polivalente as seguintes matérias de cultura:

a) em caráter obrigatório:

1. História da Cultura (conceitos, evolução do pensamento, as grandes conquistas do espírito, e atualidades científicas, artísticas, literárias e tecnológicas).
2. Problemas Sociais e Econômicos Contemporâneos (civilização contemporânea e seus problemas, inclusive vida internacional).
3. Cultura Brasileira (Análise da Cultura, Geografia e História do Brasil, Organização Social e Política Brasileira, e as

unidades: Artes Plásticas, Literatura, Artes Audiovisuais, Tecnologia e Política do Desenvolvimento).

b) em caráter optativo (de duas a quatro), dentre as seguintes:

1. Biblioteconomia e Bibliografia.
2. Cibernética.
3. Documentação (Introdução).
4. Ecologia.
5. Economia.
6. Estatística.
7. Física Moderna.
8. Folclore.
9. História das Artes.
10. Higiene.
11. Lógica.
12. Matemática.
13. Política.
14. Psicologia.

Observações: — Os diplomados em curso de nível superior poderão ser dispensados da opção a que se refere a letra b.

5. A todas as disciplinas correspondem aulas práticas, e atividades profissionais, devendo o curso dispor para esse fim dos seguintes órgãos:

1. Jornal-laboratório.
2. Estúdio-laboratório (rádio, tevê e cinema).
3. Atelier de Publicidade.
4. Escritório de Pesquisa de Opinião Pública.

Parágrafo único — Não dispendo dos órgãos acima, em qualquer área universitária, o curso manterá convênio com entidades públicas e privadas de ramos correspondentes, bem como de outras organizações que se façam necessárias à prática das técnicas curriculares.

6. O Curso de Comunicações, quer no caráter polivalente, quer no de qualquer dos ramos, deverá ter a duração de 2.200 horas-aulas, no mínimo de três e no máximo de seis anos.

7. As conclusões acima, a que chegou a 3.ª Comissão de Currículos, consubstanciam-se no projeto de resolução que se segue.

8. Convém assinalar que só se justificará a exigência de uma Faculdade própria de Comunicações, se esta oferecer possibilidade para mais de duas habilitações.

9. Outras habilitações, como Biblioteconomia e Museologia poderão integrar escolas de Comunicação, observados os respectivos currículos.

10. Recomenda-se, por igual, que uma deliberação geral determine a entrada em vigor do novo currículo, os critérios e os prazos de adaptação.

(2a) Celso Kelly, relator — Alberto Deodato — Edison Franco.

IV — Anteprojeto Anexo ao Parecer N.º 631/69

Resolução N.º 11

O Conselho Federal de Educação, na forma do que dispõem o art. 26 da Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, e tendo em vista as condições do Parecer n.º 631/69, que a este se incorpora, homologado pelo Sr. Ministro da Educação e Cultura,

Resolve:

Art. 1.º — A formação de profissionais para as atividades de jornalismo, escrito, radiofônico, televisado e cinematográfico; de relações públicas; de publicidade e propaganda; de editoração; de documentação e divulgação oficiais; e de pesquisa da Comunicação, será feita no curso de graduação em Comunicação Social do que resultará o grau de bacharel, de habilitação polivalente, ou com menção apenas das habilitações específicas.

Art. 2.º — O currículo mínimo do curso de Comunicação compreenderá uma parte comum a todas as modalidades de habilitação e outra diversificada em função da habilitação específica.

Art. 3.º — A parte comum, constituída de matérias básicas, abrangerá as seguintes, além de Sociologia, integrante dos currículos do grupo de formação social:

1. Fundamentos Científicos da Comunicação.
2. Ética e Legislação dos Meios de Comunicação.
3. Pesquisa de Opinião e Mercadologia.
4. Introdução às Técnicas de Comunicação, compreendendo Prática de: a) Jornalismo impresso, radiofônico, televisado e cinematográfico; b) Telerrádiodifusão, cinema e teatro; c) Relações Públicas; d) Publicidade e Propaganda; e) Editoração.
5. Jornalismo Comparado.
6. História da Cultura e especialmente dos meios de comunicação.
7. Problemas Sociais e Econômicos Contemporâneos.
8. Cultura Brasileira.

§ 1.º — Completarão o currículo pelo menos duas disciplinas, de livre escolha, dentre as seguintes: 1. Biblioteconomia e Bibliografia; 2. Cibernética; 3. Direito Usual; 4. Documentação (Introdução); 5. Economia; 6. Estatística; 7. Idiomas Estrangeiros; 8. Filosofia, incluindo lógica; 9. Paginação e Revisão; 10. Política e Administração; 11. Produção e Emissão; 12. Psicologia Social; 13. Redação e Edição.

§ 2.º — Os diplomados em curso de nível superior poderão ser dispensados das disciplinas de complementação (art. 3.º, § 2.º).

Art. 4.º — A formação profissional, constituída de áreas diversificadas, compreenderá:

- a) para *habilitação polivalente* — o aprofundamento das Técnicas de Comunicação, cujo ensino tem seu começo na Introdução (art. 3.º, item 4), e mais duas disciplinas dentre as enumeradas no art. 3.º, § 1.º, não estudadas anteriormente;
- b) para *habilitação específica em jornalismo* (impresso, radiofônico, televisado e cinematográfico) — o aprofundamento nas técnicas das letras a e b do item 4 do art. 3.º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1.º do art. 3.º, não estudadas anteriormente;
- c) para *habilitação específica em relações públicas* — o aprofundamento nos técnicas da letra c do item 4 do art. 3.º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1.º do art. 3.º, não estudadas anteriormente;
- d) para *habilitação específica em publicidade e propaganda* — o aprofundamento nas técnicas da letra d do item 4 do art. 3.º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1.º do art. 3.º, não estudadas anteriormente;
- e) para *habilitação específica em editoração* — o aprofundamento na técnica da letra e do item 4 do art. 3.º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1.º do art. 3.º.

Art. 5.º — No ensino de Técnicas de Comunicação serão obrigatórias e exercitadas a redação verbal (na língua nacional e numa estrangeira) e a expressão plástica (organização, fotografia e ilustração), com base na Comunicação Visual, Oral e Escrita.

§ 1.º — A essas disciplinas corresponderão aulas práticas e atividades profissionais, devendo o curso, para esse fim, dispor de: 1.º. Jornal-laboratório; 2.º. Estúdio-laboratório (para rádio, tevê e cinema); 3.º. Atelier de Publicidade; 4.º. Escritório de Pesquisa de Opinião e de Mercado.

§ 2.º — Não dispondo dos órgãos acima, em qualquer área universitária, o curso manterá convênios com entidades públicas e privadas que possibilitem a prática de técnicas curriculares.

Art. 6.º — A organização do currículo pleno atribuirá às áreas didáticas de cada disciplina, admitindo o desdobramento das matérias do currículo mínimo, bem como o acréscimo de disciplinas complementares que a escola julgar necessária.

Art. 7.º — A parte comum do curso deverá ser ministrada na metade da duração mínima prevista no art. 8.º desta Resolução.

Parágrafo único. A parte diversificada, a que se reserva a outra metade da duração mínima do curso, é destinada à modalidade a ou qualquer outra das previstas no mesmo art. 4.º.

Art. 8.º — O curso de Comunicação terá a duração mínima de 2.200 horas-aula, no mínimo de três e no máximo de seis anos letivos.

(aa) Celso Kelly, relator — *Alberto Deodato* — *Edson Franco*.

Comissão Central de Revisão de Currículos

Parecer — A Comissão Central de Revisão dos Currículos, tendo examinado o projeto anexo de portaria para o currículo mínimo de Comunicação, respectiva duração, apresentado pelo 3.º Grupo corresponsável, e relatado pelo Cons.º Celso Kelly, é de parecer que o Projeto atende às exigências técnicas e às normas fixadas por este Conselho para regular a matéria, recomendando sua aprovação pelo Plenário.

S. S., em 6-agosto-1969. — (aa) Newton Sucupira, Presidente da Comissão; Clóvis Salgado, Coordenador do 4.º Grupo; Nair Fortes Abu-Merhy, Coordenadora da 3.ª Comissão; Roberto Santos; T. D. Souza Santos.

ANEXO 4 - RESOLUÇÃO Nº 11/69, DE 6 DE AGOSTO DE 1969. TERCEIRO

CURRÍCULO MÍNIMO. FIXA OS MÍNIMOS DE CONTEÚDO E

DURAÇÃO DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL

R. Nº 11/69

4. Introdução às Técnicas de Comunicação, compreendendo Prática de: a) Jornalismo Impresso, Rádio-fônico, Televisado e Cinematográfico; b) Televisão, Rádio, Cinema e Teatro; c) Relações Públicas; d) Publicidade e Propaganda; e) Editoração.

5. Jornalismo Comparado

6. História da Cultura (especialmente dos meios de comunicação)

7. Problemas Sociais e Econômicos Contemporâneos

8. Cultura Brasileira

§ 1º - Complementar o currículo pelo menos duas disciplinas de livre escolha, dentre as seguintes: 1. Bibliotecologia e Bibliografia; 2. Cibernética; 3. Direito Usual; 4. Documentação (Introdução); 5. Economia; 6. Estatística; 7. Idiomas Estrangeiros; 8. Filosofia, incluindo Lógica; 9. Pa- ginção e Revisão; 10. Política e Administração; 11. Produ- ção e Emissão; 12. Psicologia Social; 13. Redação e Edição.

§ 2º - Os diplomados em curso de nível superior poderão ser dispensados das disciplinas de complementação art. 3º § 2º).

Art. 4º - A formação profissional, constituída de áreas diversificadas, compreenderá:

a) para habilitação polivalente - o aprofundamento das Técnicas de Comunicação, cujo ensino tem seu começo na Introdução (art. 3º, item 4), e mais duas disciplinas dentre as enumeradas no art. 3º § 1º, não estudadas anteriormente

b) para habilitação específica em jornalismo (impresso, radiofônico, televisado e cinematográfico) - o aprofundamento das técnicas das letras a e b do item 4 do art. 3º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1º do art. 3º, não estudadas anteriormente

c) para habilitação específica em relações públicas - o aprofundamento nas técnicas da letra c do item 4 do art. 3º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1º do art. 3º, não estudadas anteriormente

d) para habilitação específica em publicidade e propaganda - o aprofundamento nas técnicas da letra d do item 4 do art. 3º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1º do art. 3º, não estudadas anteriormente

e) para habilitação específica em editoração - o aprofundamento na técnica da letra e do item 4 do art. 3º e mais quatro disciplinas dentre as mencionadas no § 1º do art. 3º.

Art. 5º - No ensino de Técnicas de Comunicação serão obrigatórias e exercitadas a redação verbal (na língua nacional e numa estrangeira) e a expressão plástica (organiza-

47

WEC/CFB
Resolução e Portarias do
CFB,
1962 a 1978

RESOLUÇÃO Nº 11, DE 06 DE AGOSTO DE 1969(*)

Fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de Comunicação Social (*).

O Conselho Federal de Educação, na forma do que dispõe o art. 26 da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e tendo em vista as condições do Parecer nº 631/69, que a esta se incorpora, homologado pelo Sr. Ministro da Educação e Cultura, resolve:

Art. 1º - A formação de profissionais para as atividades de jornalismo escrito, radiofônico, televisado e cinematográfico, de relações públicas, de publicidade e cinema, de editoração, de documentação e divulgação oficial e de pesquisa da Comunicação será feita no curso de graduação em Comunicação Social, do que resultará o grau de Bacharel, de habilitação polivalente, ou com menção apenas das habilitações específicas.

Art. 2º - O currículo mínimo do curso de Comunicação com preverá uma parte comum a todas as modalidades de habilitação e outra diversificada em função da habilitação específica.

Art. 3º - A parte comum, constituída de matérias básicas, abrangerá as seguintes, além de Sociologia, integrante dos currículos do grupo de formação social:

1. Fundamentos Científicos da Comunicação
2. Ética e Legislação dos Meios de Comunicação
3. Pesquisa de Opinião e Mercadologia

46

ção, fotografia e ilustração), com base na comunicação visual, oral e escrita.

§ 1º - As essas disciplinas corresponderão aulas práticas e atividades profissionais, devendo o curso, para esse fim, dispor de: 1. Jornal-laboratório; 2. Estúdio-laboratório (para rádio, TV e cinema); 3. Ateliê de Publicidade; 4. Escritório de Pesquisa de Opinião e de Mercado.

§ 2º - Não dispondo dos órgãos acima, em qualquer área universitária, o curso manterá convênios com entidades públicas e privadas que possibilitem a prática de técnicas curriculares.

Art. 6º - A organização do currículo pleno atribuirá as áreas didáticas de cada disciplina, admitindo o desdobramento das matérias do currículo mínimo, bem como o acréscimo de disciplinas complementares que a escola julgar necessárias.

Art. 7º - A parte comum do curso deverá ser ministrada na metade da duração mínima prevista no art. 8º desta Resolução.

Parágrafo único - A parte diversificada, a que se reserva a outra metade da duração mínima do curso, é destinada à modalidade a ou a qualquer outra das previstas no mesmo art. 4º.

Art. 8º - O curso de Comunicação terá a duração mínima de 2.200 horas-aula no mínimo de três e no máximo de seis anos letivos.

José Barretto Filho - Presidente

(*) CFE, Resolução nº 11, de 06 de agosto de 1969. In: —, Currículos mínimos dos cursos de nível superior. 2. ed. Brasília, MEC/DBD, 1975, p. 136-8.

ANEXO 5 - PARECER Nº 1.203/77, DE 5 DE MAIO DE 1977. QUARTO

CURRÍCULO MÍNIMO. CURRÍCULO MÍNIMO DO CURSO DE

COMUNICAÇÃO SOCIAL

5.480, de 13/5/43. Esse decreto, que implantou o ensino de Comunicação Social apenas em Jornalismo Impresso, passou a uma velha aspiração dos brasileiros, reinventada desde o início do século.

Os primeiros cursos tiveram vários currículos, mas, após a instalação do Conselho Federal de Educação, coube a este fixar a duração e o currículo mínimo dos novos cursos, o que ocorreu através dos Pareceres n.ºs 323/62, 984/65 e 631/69, que geraram a Resolução n.º 11/69, atualmente em vigor.

Crescimento — Nos primeiros vinte e cinco anos, o crescimento dos cursos foi pequeno, tendo sido instaladas poucas escolas.

Na década de 60, principalmente, a partir de 1968, o crescimento se acelerou. Até 1968, o número de cursos em funcionamento no País era de 20. Em 1972, esse número elevou-se para 46. Os cursos encontram-se concentrados nas regiões de São Paulo, Estado do Rio e Minas Gerais. Com exceção de sete Estados, todos os outros possuem cursos de Comunicação Social, oferecendo, na sua maioria, duas ou mais habilitações.

Segundo levantamento recente feito pela ABEPEC, existem no País 58 cursos.

Evolução — Tendo em vista as características predominantes em diferentes momentos de sua evolução, distinguem-se três fases do ensino de Comunicação Social:

a) **Clássico-humanística:** Vai do início dos cursos até a segunda metade da década de 60. Caracteriza-se pela predominância de uma orientação europeia, clássica. Restringiúdo-se quase exclusivamente, ao ensino do jornalismo gráfico, as escolas analisavam essa atividade sob os aspectos literário, ético-jurídico e histórico. Não dispunham de equipamento e de laboratórios, os cursos davam pouca ênfase ao treinamento técnico, indispensável ao exercício profissional da comunicação. Tendiam a desaparecer os vestígios dessa fase no ensino de Comunicação Social.

b) **Científico-técnica:** Inicia-se na primeira metade da década de 60 e consolidou-se no final da mesma década, legitimada pelo Parecer n.º 631/69, que implantou o currículo em vigor. Caracteriza-se pela introdução nos cursos, de uma orientação calcada no modelo norte-americano do ensino de Comunicação Social. A ênfase recai no tratamento técnico-científico do fenômeno da comunicação. A nível do currículo, são introduzidas matérias que visam a ensinar os fundamentos psicológicos, sociológicos e antropológicos da Comunicação Social além das técnicas de pesquisa, (entre as quais as de análise e conteúdo) de base quantitativa.

O modelo utilizado para descrever o processo da Comunicação Social é a proposta original, porém, formalista, do **Quem diz o que, através de que canal a quem e com que efeitos**, de Harold D. Lasswell.

Introduz-se no currículo um maior número de disciplinas técnicas. Esse fato, aliado a outro — o recrutamento de professores no mercado de profissionais da Comunicação Social, produz nos cursos um movimento pela aquisição e implantação de laboratórios e equipamentos que permitam melhor treinamento técnico. O ensino assume, então, uma conotação pragmática.

Nesta fase, alarga-se o campo de ensino da Comunicação Social. O currículo implantado em 1969, sensível às demandas impostas pelo desenvolvimento das atividades econômicas, adiciona as habilitações de Relações Públicas, Publicidade, Propaganda e em Editoração. Conservou, no entanto, uma orientação equilibrada, conferindo excessivo peso às matérias destinadas à preparação de profissionais para veículos impressos.

c) **Crítico-reflexiva:** Depois do acelerado crescimento da década anterior e do começo da atual, o sistema de ensino de Comunicação Social entra num ritmo de crescimento moderado. Embora ainda sofram as consequências da expansão explosiva do período anterior, como falta de professores qualificados, desorganização administrativa, baixo nível de ensino e defici-

ências dos equipamentos e laboratórios, as escolas começam a adotar as condições de tranquilidade necessárias ao desenvolvimento da reflexão. Ao lado da preocupação com a eficiência ainda não atingida do treinamento profissional, desenvolve-se com efeito, o nível da reflexão teórica. Tendo a Comunicação Social perdido o caráter de novidade, ou da moda, pode-se, agora, graças à experiência adquirida pelas escolas e pelo surgimento dos primeiros cursos de pós-graduação em nível de mestrado, avaliar o seu correto significado e importância dentro da sociedade. É forçoso reconhecer tratar-se de tendências que já acentuam nos próximos anos. Mas, a rigor, não se pode falar ainda em preocupação teórica para grande parte do sistema de ensino, que continua a consumir suas melhores energias no esforço de aquisição de condições mínimas de funcionamento.

Justificativa — A comunicação Social estabelece o relacionamento entre o homem e homem, família e família, cidade e cidade, Estado e Estado, Nação e Nação; mantém a paz e controla o mundo, ou excita os povos, levando-os à guerra e à destruição.

Dai a importância do ensino da Comunicação Social e o cuidado que se deve ter ao propor-se um currículo base, no preparo do homem que será o instrumento gerador da paz ou da guerra, através de seus veículos próprios de comunicação.

Depois de alcançarmos mais de cinco dezenas de cursos de Comunicação Social e de assistir a uma evolução gigante dos meios de comunicação e sua metodologia própria, não poderia o Conselho Federal de Educação colocar-se à margem de todo esse processo. Decidiu-se então pela reformulação do currículo mínimo do curso, pelo estudo das respectivas habilitações e pela indicação, em grau mínimo, de um instrumental próprio do aprendizado.

Decidiu pelo Conselho Federal de Educação a reformulação do currículo mínimo designado o Relator, este passou à pesquisa e à reformulação.

CURRÍCULO MÍNIMO

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO — DF

Currículo mínimo do curso de Comunicação Social

Parecer n.º 1.203/77

CESP — 4

Aprovado em 5/5/77

Processo n.º 11.005/74

I — RELATÓRIO

1. Antecedentes

Regulamentação — O ensino de Comunicação Social em nível Superior, no Brasil, decorreu do Decreto-lei n.º

Correspondência foi endereçada às universidades brasileiras e outros solicitando colaboração. Resposta veio das seguintes universidades: Fundação Universidade Federal do Maranhão, Universidade Federal da Bahia, Universidade de São Paulo, Faculdade de Comunicação Hélio Alonso, Instituto Cultural Newton Paiva Ferreira, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Sindicato dos Jornalistas Profissionais do Estado de Minas Gerais e Instituto Metodista de Ensino Superior. A eminente professora Lena Castello Branco Ferreira Costa ofereceu valiosa contribuição.

Dirigiu-se o Relator à Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa da Comunicação — ABEPEC, de quem recebeu valiosa colaboração. Realizou a ABEPEC o Seminário Nacional sobre Estrutura do Ensino de Comunicação Social de 26 a 30 de outubro de 1975, em Águas de São Pedro, Estado de São Paulo, durante o qual o Relator colocou diante dos profissionais de Comunicação, o problema da reformulação do currículo mínimo. Para tanto, com o apoio do Prof. Edison Machado da Sousa, Diretor do Departamento de Assuntos Universitários do Ministério da Educação e Cultura, a ABEPEC reuniu, no período de 27 a 31 de maio de 1976, em Brasília, um grupo de especialistas selecionados, conforme os seguintes critérios: representação das regiões onde o ensino de Comunicação Social adquiriu maior importância (1), e representação das diversas áreas de estudos (2).

O grupo ficou, assim constituído: Prof. José Salomão David Amorim — Presidente da ABEPEC, Prof. Eduardo Diatay Bezerra do Menezes — Universidade Federal do Ceará, Prof. Francisco Henrique Diana de Araújo — Universidade do Vale do Rio dos Sinos — Rio Grande do Sul, Prof. José Tavares de Barros — Universidade Federal de Minas Gerais, Prof. Nely de Camargo — Universidade de São Paulo, Prof. Othon Fernando Jambeiro Barboza — Universidade Federal da Bahia, Prof. Roberto do Amaral Vieira — Universidade Federal do Rio de Janeiro, Prof. Sérgio Dayrell Porto — Universidade do Brasil, estudante Luis José Magalhães Joca — Representação Estudantil do Departamento

de Comunicação da Universidade Federal do Ceará.

A este grupo de eminentes educadores, mais o representante estudantil pela contribuição que ofereceu, quanto à situação do problema e à indicação de algumas linhas-mestras para sua reformulação, o Relator endereça seu apreço e seus melhores agradecimentos.

Após a divulgação restrita da proposta da ABEPEC, recebeu o Relator, direta e indiretamente, a crítica construtiva de educadores e técnicos do setor, bem como de organizações e escolas envolvidas em Comunicação Social.

E todo o material proveniente da ABEPEC e da crítica que ele recebeu de vários pontos do País e que alcançou o Relator, foi colocado perante outro grupo de trabalho, agora, escolhido por ele próprio na cidade de São Paulo: Jaci Correia Maraschin, Editoração, Presidente; Eli Ezer Barreto Cesar, Filosofia; Reinaldo Brose, Rádio e TV; José Marques de Melo, Fundamentos Científicos da Comunicação; Antônio Carlos Ruíto, Jornalismo; Marisete de Oliveira, Relações Públicas; José A. Danielle e Francisco Morel, Propaganda e Publicidade.

Este grupo realizou várias reuniões e depois de extensa pesquisa, apresentou ao Relator um ante-projeto de currículo mínimo e as emendas das matérias. Trabalho, atualmente, na indicação dos laboratórios e instrumental próprio para as habilitações que foram sugeridas e aceitas pelo Relator.

A esse grupo, muito deve o Relator pelos ingênuos esforços realizados.

2. Diretrizes

A proposta do currículo mínimo do curso de graduação em Comunicação Social teve a presidência a necessidade da formação profissional que, além de habilitar ao desempenho eficiente de suas funções, pudessem intervir no processo social como agente de transformações. O comprometimento com a realidade e a cultura brasileira deverá assegurar, sobretudo, a preocupação permanente, em todo o curso, de

atualidade, os encargos da política e os cidadãos desses países não de prestar a mais alta atenção ao papel que a comunicação desempenha hoje na sociedade, e estudar como pode ela oferecer melhor contribuição, em todos os aspectos do desenvolvimento nacional.

Pretende-se a formação de profissionais habilitados a utilizar e modificar as técnicas de Comunicação Social e, com elas, a partir de uma visão histórico-crítica, não apenas atuar, mas atuar como agente de transformação e desenvolvimento da sociedade em que está inserido, sem perda de uma visão humanística e universal e sem o que, a universalidade carece de sentido.

Pretende-se o rompimento com a tendência à formação de profissionais que, embora capacitados à manipulação tecnológica, têm-se revelado despreparados para intervir no quadro de realidade política e cultural de seu País. Em uma via de rigorosa coerência, entende-se a Comunicação Social em uma sociedade em desenvolvimento como uma das formas mais eficazes de intervenção social para o desenvolvimento, sem prejuízo do papel que o comunicador social desempenha nas relações de Estado. A UNESCO, aliás, profeta idêntica perspetiva (*) in verbis:

(*) Informe da UNESCO sobre Política e Planejamento da Comunicação — Paris, Julho de 1972.

"A comunicação é indispensável para o esforço do homem no sentido de melhorar a qualidade de vida". Afeta a sua produtividade, a sua expressão pessoal e as suas necessidades de vínculos sociais.

Nos países menos industrializados, a principal tarefa está em aumentar a participação da população nos assuntos econômicos e nacionais, melhorar seus conhecimentos teóricos e práticos, fundir num sentimento nacional e permitir-lhes encontrar sua identidade cultural e pessoal no esforço dirigido para o desenvolvimento nacional. Sem a comunicação, sem o plano de emprego dos modernos meios de comunicação, ao lado das formas mais tradicionais de comunicação social, há poucas esperanças de se alcançar objetivos urgentes em curto tempo, especialmente, quando nesse esforço participam milhões de pessoas. Na

atualidade, os encargos da política e os cidadãos desses países não de prestar a mais alta atenção ao papel que a comunicação desempenha hoje na sociedade, e estudar como pode ela oferecer melhor contribuição, em todos os aspectos do desenvolvimento nacional.

Instrumento de educação permanente, a Comunicação Social tem as funções de:

1. transmitir conhecimentos e valores, de modo a assegurar ao homem da cidade e do campo o direito que tem, de acesso à informação;
2. refletir as manifestações culturais, nacionais e regionais;
3. difundir as nossas tradições culturais, asseguradoras da identidade nacional, veiculando, também, outras formas de expressão que fazem parte do patrimônio cultural da humanidade;
4. contribuir para a elevação dos padrões de bem-estar econômico e social de todo o povo;
5. ampliar e difundir formas coletivas e individuais de lazer e entretenimento;
6. reforçar e preservar nosso patrimônio artístico, favorecendo seu crescimento, mediante o estímulo à inovação e à criatividade;
7. apresentar e discutir amplamente os problemas da sociedade;
8. promover a participação, na sociedade nacional, das populações marginalizadas, em consonância com as diretrizes do Plano Nacional de Cultura, especialmente, no item 6 do capítulo "Diretrizes".

Para oferecer viabilidade a essas funções, deverão desenvolver conhecimentos específicos necessários à identificação e à superação dos problemas de comunicação da sociedade brasileira contemporânea, habilitando o comunicador social, de posse do conjunto de profissões, estruturalmente interligadas, mas funcionalmente diversificadas, ao desempenho do papel que lhe cabe. Esse objetivo poderá ser alcançado mediante:

3. Estrutura sugerida para o currículo mínimo

A proposta de currículo mínimo do curso de graduação em Comunicação Social em termos de anteprojeto da resolução anexa a este Parecer, foi organizada face às sugestões apresentadas pelo grupo de trabalho liderado pelo Professor Jaci Correia Maraschin, que examinou todas as contribuições recebidas pelo Relator.

A sugestão de alteração do currículo mínimo vigente, mencionado na Resolução n.º 11/69-CFE, é a seguinte:

a) Matérias de Fundamentação Geral Humanística

1. Problemas Sócio-culturais e Econômicos Contemporâneos;

2. Sociologia;

3. Psicologia;

4. Antropologia Cultural;

5. Cultura Brasileira;

6. Língua Portuguesa.

b) Matérias de Fundamentação Específica

1. Teoria da Comunicação;

2. Comunicação Comparada;

3. Sistemas de Comunicação Social no Brasil;

4. Estética e Comunicação de Massa.

c) Matérias de Natureza Profissional

1. Técnicas de Codificação;

2. Técnicas de Produção e Difusão;

3. Deontologia dos Meios de Comunicação;

4. Legislação dos Meios de Comunicação;

5. Técnicas de Administração;

6. Técnicas de Mercadologia.

As disciplinas constantes das áreas a e b formam o tronco comum do curso, enquanto as disciplinas componen-

a) assimilação do Instrumental In- dispensável à avaliação histórico-crítica da sociedade brasileira, mediante o estudo de formação econômica, política, social e cultural do País;

b) desenvolvimento do conhecimento científico necessário à compreensão dos fenômenos da comunicação;

c) estudo e desenvolvimento dos processos de produção e dos usos coletivos dos meios de comunicação;

d) pesquisa, desenvolvimento e controle das tecnologias próprias da comunicação;

e) proposição de problemáticas e desenvolvimento da pesquisa básica e aplicada, adequadas às necessidades de condições do País e da escola;

f) estímulo ao desenvolvimento de práticas baseadas na criatividade;

g) desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades relativos à Comunicação Social em sua dimensão artística ou estética.

No ensino da Comunicação Social, a universidade brasileira deverá, portanto, considerar "o respeito às diferenças da Cultura Brasileira, oriundas da formação histórica e social do País, procurando relacioná-las no seu próprio contexto", na forma, aliás, do Plano Nacional de Cultura.

Assim, entende-se Comunicação Social como o processo ou ação de pôr em comum informações, conhecimentos, atitudes e valores, através da produção e uso coletivo de sistemas semióticos, e do desenvolvimento de tecnologias que levam à cooperação ou conflito, dominação ou diálogo.

O estudo e a prática desse processo têm implicações necessariamente com os diferentes níveis científicos de sua análise, com a dimensão artística e técnica da produção e circulação das mensagens, e com a visão dialética das trocas de informação, que decorre de sua natureza multilateral: a Comunicação é uma via de duas mãos.

PROJETO DE RESOLUÇÃO

— Fixa o currículo mínimo para o curso de Comunicação Social.

O Presidente do Conselho Federal de Educação, no uso de atribuições legais e nos termos do Parecer n.º 1.203/77,

RESOLVE:

Art. 1.º — A formação de profissionais para as atividades de Comunicação Social se fará, em nível de graduação, através de curso regular, de que resultará o grau de bacharel em Comunicação Social, com as seguintes habilitações: a) Jornalismo; b) Publicidade e Propaganda; c) Relações Públicas; d) Rádio e Televisão; e) Cinematografia.

Art. 2.º — Integram o currículo mínimo para o curso de Comunicação Social as seguintes matérias:

a) **Matérias de Fundamentação Geral Humanística:** 1) Problemas Sócio-Culturais e Econômicos Contemporâneos; 2) Sociologia; 3) Psicologia; 4) Antropologia Cultural; 5) Cultura Brasileira; 6) Língua Portuguesa.

b) **Matérias de Fundamentação Específica:** 1) Teoria da Comunicação; 2) Comunicação Comparada; 3) Sistemas de Comunicação no Brasil; 4) Estética e Comunicação de Massa.

c) **Matérias de Natureza Profissional:** Técnicas de Codificação; 2) Técnicas de Produção e Difusão; 3) Deontologia dos Meios de Comunicação; 4) Legislação dos Meios de Comunicação; 5) Técnicas de Administração; 6) Técnicas de Mercadologia.

§ 1.º — As matérias mencionadas nas alíneas a e b são comuns a todas as habilitações, e as constantes da alínea c devem ser, especificamente, aplicadas ao respectivo campo profissional, conforme o elenco discriminado no art. 1.º, constantes nas emendas do anexo I.

§ 2.º — Para a organização do programa de cada disciplina, deverão ser observados os conteúdos mínimos fixados nas emendas do anexo I, que

tes da área c devem necessariamente ser aplicadas ao respectivo campo profissional.

A distribuição da carga horária no currículo pleno de cada habilitação deverá obedecer, a juízo das respectivas escolas, à seguinte proporcionalidade entre as diferentes áreas de formação: a) Matérias de Fundamentação Geral Humanística — 30%; b) Matérias de Fundamentação Específica — 30%; c) Matérias de Natureza Profissional.

II — CONCLUSÃO DA COMISSÃO

A Comissão de Currículos de Área de Ciências Humanas, aprova o parecer do Relator relativo ao novo currículo do curso de Comunicação Social, com habilitações em Jornalismo, Publicidade e Propaganda, Relações Públicas, Rádio e Televisão, e Cinematografia.

Sala das Sessões, em 8 de fevereiro de 1977. — Esther de Figueiredo Ferraz — Presidente ad hoc, B. P. Bittencourt — Relator, Maria Antônia Mac Dowell, Antônio Martins Filho, Eurídes Brito da Silva.

III — CONCLUSÃO DA COMISSÃO CENTRAL DE REVISÃO DOS CURRÍCULOS

A Comissão Central de Revisão de Currículos, tendo examinado o projeto anexo, dá o seu parecer sobre o curso de graduação em Comunicação Social apresentado pela Comissão Especial correspondente, e relatado pelo Conselheiro B. P. Bittencourt

E DE PARECER:

que o projeto atende às exigências para regular a matéria, recomendando sua aprovação pelo Plenário, com as emendas aprovadas pela própria Comissão Central.

Sala das Sessões, em 8 de fevereiro de 1977. — Newton Supcira, J. C. Milano, Tarfílio Meirelles Padilha, Edison Machado do Sousa.

- gram a comunidade latino-americana. Integram esta Resolução, e os documentos que porventura venham a ser efetuados, deverão tomar como ponto de referência os conteúdos mínimos fixados nas ementas respectivas.
- § 3.º — A distribuição seqüencial das disciplinas no currículo pleno deverá observar o critério de maior concentração das Matérias de Fundamentos Gerais Humanística e das Matérias de Fundamentação Específica na primeira metade da duração do curso, e das Matérias da Natureza Profissional na segunda metade.
- Art. 3.º — Na elaboração do currículo pleno do curso, poderão os estabelecimentos de ensino desdobrar as matérias do currículo mínimo, bem como acrescentar outras que julguem indispensáveis, atendendo sempre às características sócio-culturais e ocupacionais da região, as possibilidades da escola e o interesse dos alunos.
- Art. 4.º — O último semestre do curso será reservado, exclusivamente, a atividades profissionais supervisionadas, sob a forma de projetos experimentais na própria instituição e de treinamento nas empresas ou órgãos públicos, este sob a forma de estágios supervisionados.
- § 1.º — A estruturação dos projetos experimentais deve corresponder à natureza específica de cada habilitação discriminada no art. 1.º, sendo recomendável uma adaptação às condições do mercado de trabalho local e regional.
- § 2.º — O Estágio Supervisionado, desenvolvido pelos alunos sob a orientação dos professores e monitores, deve estar voltado para a realização de uma prática profissional intensiva, sendo indispensável, também, a avaliação crítica dos trabalhos realizados, como ponto de apoio para gerar uma tecnologia nacional de Comunicação Social.
- § 3.º — A carga horária, destinada às atividades profissionais supervisionadas, nunca será superior a 10% da carga horária total do currículo pleno e constituirá um período adicional de
- treinamento, não se incluindo, portanto, na distribuição proporcional das áreas de formação, tal como prevê o parágrafo único do art. 5.º.
- Art. 5.º — Os cursos de Comunicação Social, ministrados num período mínimo de 3 (três) anos e máximo de 6 (seis) anos com um termo médio de 4 (quatro) anos, deverão ter uma carga horária mínima de 2.200 horas/aula, que inclui as atividades de estágio supervisionado e exclui o tempo reservado a EPB e Educação Física.
- Art. 6.º — As universidades que mantiverem curso reconhecido de Comunicação Social com habilitação em Editoração, podem continuar a mantê-lo, ou adaptá-lo aos termos desta Resolução.
- Art. 7.º — O presente currículo mínimo entra em vigor no ano letivo de 1979.
- § 1.º — As Instituições de ensino de Comunicação Social poderão fazer adaptações curriculares, a seu critério, mantidas as exigências dos currículos mínimos anteriores, para os alunos admitidos à matrícula inicial, antes de 1979.
- § 2.º — No decorrer de 1978, as instituições de ensino encaminharão à apreciação do CFE os anexos de seus Regimentos devidamente adaptados a esta Resolução.
- Art. 8.º — Revogam-se as disposições em contrário.
- ANEXO I
EMENTAS
MATÉRIAS DE FUNDAMENTAÇÃO GERAL HUMANÍSTICA
1. Problemas Sócio-Culturais e Econômicos Contemporâneos:

Focalização científica dos principais problemas sócio-culturais e econômicos, enfrentados por diferentes países, principalmente, pelos que integram a comunidade latino-americana.
 2. Sociologia:

Conceitos básicos da Sociologia. Noções dos sistemas sociais, estratificação social e interação social.
 3. Psicologia:

Temas relacionados com a motivação e aprendizagem do comportamento, acentuando os fenômenos psicológicos da comunicação humana.
 4. Antropologia Cultural:

A cultura humana nas sociedades, mostrando os processos que levaram à modificação do meio cultural numa perspectiva histórica. Semelhanças e diferenças do comportamento para estabelecer as características das manifestações culturais e dos processos de estabilidade, mudança e desenvolvimento que aí se verificam.
 5. Cultura Brasileira:

Tendência da cultura brasileira, em relação com suas origens e desenvolvimento histórico. Produção de bens culturais, a cultura de massa e a indústria cultural.
 6. Língua Portuguesa:

Revisão da gramática e aprimoramento da redação, bem como da linguagem moral com a finalidade de desenvolver a linguagem escrita e falada como instrumento de Comunicação Social.
- MATÉRIAS DE FUNDAMENTAÇÃO ESPECÍFICA
1. Teoria da Comunicação:

Estudo científico da comunicação, incluindo seus processos e efeitos; exemplos do papel que aí ocupa a Semiologia.
 2. Comunicação Comparada:

A comunicação social no mundo contemporâneo. Sistema de controle dos meios de comunicação social e papel que hoje assumem no processo de desenvolvimento dos povos.
 3. Sistemas de Comunicação Social no Brasil:

Formação e desenvolvimento dos sistemas brasileiros de comunicação na área da cultura, do espaço, e da utilidade, e sua comparação com os padrões internacionais de cada sistema.
 4. Estética e Comunicação de Massa:

Fenômenos estéticos relacionados, principalmente, com a cultura de massa, a produção e o seu consumo. Caracterização da mensagem estética presente nos diversos produtos levados ao público pelos meios de comunicação de massa.
- MATÉRIAS DE NATUREZA PROFISSIONAL
- JORNALISMO
1. Técnicas de Codificação em Jornalismo:

Linguagem jornalística: técnicas de captação, redação e edição dos fatos noticiáveis, além do treinamento para a análise comparativa dos padrões do Jornalismo Brasileiro.
 2. Técnicas de Produção e Difusão em Jornalismo:

Técnicas de produção no Jornalismo gráfico e no Jornalismo audiovisual. Técnicas de difusão extensiva e intensiva aplicadas ao Jornalismo nacional.
 3. Deontologia dos Meios de Comunicação:

Análise do comportamento social do comunicador social e suas responsabilidades éticas no exercício da profissão.
 4. Legislação dos Meios de Comunicação:

Legislação dos meios de comunicação do País. Análise comparativa com a legislação de outros países.

vas habilitações, chegaram, Relator e Comissão de Currículo, à conclusão de que as indicações seguintes representam o mínimo indispensável à formação do profissional da Comunicação Social.

Certamente, as dimensões dos laboratórios, qualidade e quantidade do aparelhamento que cada unidade necessita, corre por conta da abundância de recursos que possui. Há, no entanto, um mínimo a se exigir que as respectivas Comissões verificadoras, compostas de especialistas, terão o bom senso de indicar a este Conselho.

As entidades que vierem a pleitear novas habilitações, deverão de possuir os laboratórios, salas e estúdios indicados e, nesses, o aparelhamento que permita a prática tranqüila dos alunos que matriculam em função das vagas autorizadas.

Os cursos, já em funcionamento, terão o máximo de dois anos para colocarem em termos das exigências deste Parecer, exigências que, cumpridas, devem ser comunicadas a este Conselho e, ao DAU, este para verificar sua suficiência.

Para a realização dos trabalhos laboratoriais requeridos pelas disciplinas profissionais, bem como para a manutenção dos projetos experimentais previstos na respectiva Resolução, cada estabelecimento mantenedor do curso de Comunicação Social deve possuir os equipamentos mínimos a seguir discriminados:

a) Para a habilitação em Jornalismo:

Redação Modelo, Oficina Gráfica, Sala de Diagramação, Laboratório Fotográfico, Laboratório de Rádio, Tele e Cinejornalismo, Hemeroteca.

b) Para a habilitação em Publicidade e Propaganda:

Redação Modelo, Laboratório de Planejamento Gráfico, Laboratório de Comunicação Audiovisual, Oficina Gráfica, Laboratório de Pesquisas Mercadológicas, Laboratório Fotográfico.

c) Para a habilitação em Relações Públicas:

Redação Modelo, Laboratório de Planejamento Gráfico, Laboratório de Comunicação Audiovisual, Laboratório de Pesquisa de Opinião Pública, Laboratório Fotográfico.

d) Para a habilitação em Rádio e Televisão:

Redação Modelo, Laboratório Fotográfico, Laboratório de Comunicação Visual, Estúdio de Rádio, Estúdio de Televisão, Discoteca e Arquivo de Tapes e Filas gravadas.

e) Para a habilitação em Cinematografia:

Laboratório de Filmes, Laboratório de Montagem e Sonorização, Laboratório Fotográfico, Laboratório de Comunicação Visual, Laboratório de Animação Cinematográfica, Filmoteca, Sala de Exibição Cinematográfica.

A adaptação dos atuais laboratórios dos cursos de Comunicação Social deverá ser feita, nos termos do presente Parecer, até o início do ano letivo de 1979, devendo comunicá-la ao CTE para efeito de fiscalização pelo DAU.

II — CONCLUSÃO DA COMISSÃO

A Comissão de Currículo da Área de Ciências Humanas aprova o parecer do Relator relativo ao instrumental mínimo para a prática das disciplinas profissionais do curso de Comunicação Social com habilitações em: a) Jornalismo; b) Publicidade e Propaganda; c) Relações Públicas; d) Rádio e Televisão; e) Cinematografia.

Sala das Sessões, em 7 de março de 1977 — Esther de Figueiredo Ferraz — Presidente ad hoc, B. P. Bittencourt — Relator, Maria Antônia Mac Dowell, Antônio Martins Filho, Eurides Brito da Silva.

IV — DECISÃO DO PLENÁRIO

O Plenário do Conselho Federal de Educação, acolhendo o Processo n.º 11.005/74, originário da Comissão Central de Revisão de Currículos, de-

diversificando-

librou, por unanimidade, aprovar o Parecer e o projeto de Resolução, que fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de Comunicação Social.

**ANEXO 6 - PARECER Nº 2/78, DE 30 DE JANEIRO DE 1978. QUARTO
CURRÍCULO MÍNIMO. CURRÍCULO MÍNIMO DO CURSO DE
COMUNICAÇÃO SOCIAL**

CURRÍCULO MÍNIMO

**CONSELHO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO — DF**

**Curriculo Mínimo do curso de
Comunicação Social**

Parecer n.º 2/78

CESP-4

Aprovado em 30/01/78

Processo n.º 11.005/74

I — RELATÓRIO

O Conselho Federal de Educação, pelo Parecer n.º 1.203/77, de 5 de maio de 1977, aprovou o currículo mínimo do Curso de Comunicação Social, que subiu à consideração do Senhor Ministro da Educação e Cultura para fins de homologação.

Por intermédio do Diretor-Geral do Departamento de Assuntos Universitários, encaminhada o Serviço de este Conselho o referido Parecer, acompanhado de dois documentos, solicitando a este Colegiado o reexame da matéria.

Os documentos são os seguintes:

1. Ofício do Dr. Luiz Edgar Perelra Testes, Presidente do Conselho Federal de Profissionais de Relações Públicas — CONFERP;
2. Sugestões da Assessoria do Departamento de Assuntos Universitários, da área de Comunicação Social, que inclui dois documentos:

MEC/CEB
Documentos
de 1978
Arquivo

a) Encontro sobre Formação Básica de Profissionais das Comunicações — Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo — Protocolo UNESCO/IBEC — Abril/77 — São Paulo;

b) Documento datado de 25 de maio de 1977, endereçado ao Diretor-Geral do DAU, assinado por professores do Curso de Cinema do Departamento de Teatro, Cinema, Rádio e Televisão da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

Examinou o Relator atentamente ambos os documentos. Os documentos do "Encontro sobre Formação Básica de Profissionais das Comunicações — Escola de Comunicações e Artes da USP" já havia sido examinado pelo Relator e pela Comissão de Currículo da área de Ciências Humanas deste Conselho.

Manteve o Relator encontro com um grupo de especialistas da área de São Paulo, e depois da análise de vários pontos do documento que reproduz sugestões da Assessoria do DAU o Relator retira várias sugestões que julga oportuno para o aperfeiçoamento do texto da Resolução que acompanha o Parecer n.º 1.203/77.

No artigo 1.º, letra d, em vez de Rádio e Televisão passa a figurar letra e, substitui-se Chematografia por Cinema.

O artigo 3.º cujo parágrafo único fora omitido na redação final da Resolução, passa a incorporar com a seguinte redação: "Parágrafo Único — A distribuição da carga horária no currículo pleno deverá obedecer ao critério de proporcionalidade entre as diferentes áreas de formação constantes do artigo 2.º".

O artigo 4.º passará a ter a seguinte redação: "Artigo 4.º — A aplicação prática dos conhecimentos obtidos pelos alunos nas diferentes áreas de formação se fará através de: a) projetos experimentais, realizados nos laboratórios da própria escola; b) estágios profissionais, realizados em empresas privadas ou órgãos públicos que mantêm atividades vinculadas à natureza da respectiva habilitação.

90

§ 1.º — A estruturação dos projetos experimentais deve corresponder à natureza específica de cada habilitação discriminada no art. 1.º, sendo recomendável uma adaptação às condições do mercado de trabalho local e regional.

§ 2.º — Para a realização dos projetos experimentais, a escola deverá reservar, exclusivamente, o último semestre do curso, bem como providenciar a implementação dos laboratórios discriminados no anexo, que integra esta Resolução.

§ 3.º — Os projetos experimentais, desenvolvidos pelos alunos sob a orientação de professores e monitores, devem estar voltados para a realização de uma prática profissional intensiva, sendo indispensável, também, a avaliação crítica dos trabalhos realizados, como ponto de apoio para gerar uma tecnologia nacional de comunicação social.

§ 4.º — A carga horária destinada aos projetos experimentais nunca será inferior a 10% da carga total do currículo mínimo e constituirá um período adicional de treinamento, não sendo incluído, portanto, na distribuição proporcional das áreas de formação, tal como prevê o parágrafo único do artigo 3.º.

§ 5.º — Os estágios profissionais em empresas privadas e órgãos públicos somente poderão ser realizados após o cumprimento de dois terços da carga horária do currículo pleno do respectivo curso, devendo a escola proporcionar supervisão aos alunos estagiários.

§ 6.º — A regulamentação dos estágios profissionais ficará a critério de cada escola, observando-se porém os requisitos básicos fixados na legislação que regulamenta a respectiva profissão.

No Artigo 5.º, onde se lê "...que inclua as atividades de estágio supervisionado", alterar para "...que inclua as atividades de projetos experimentais".

O Artigo 6.º passará a ter a seguinte redação:

Documento (203) Brasília, Jan. 1978

"Artigo 6.º — As Instituições que mantiverem curso de Comunicação Social, já reconhecido, com habilitação em Editoração podem continuar a mantê-lo, adaptando-o aos termos desta Resolução, sendo facultativa porém a aplicação da alínea c do artigo 2.º".

Anexo a este Parecer vai o texto da Resolução com as correções de redação acima propostas, bem como algumas correções e adaptações na redação das ementas constantes do anexo 1.

No ofício que o Conselho Federal de Profissionais de Relações Públicas, endereça ao Senhor Ministro da Educação e Cultura, o Dr. Luiz Edgar Pereira Tostes, Presidente do CONFERP, encaminha relatório do Grupo de Trabalho nomeado por ele onde o grupo sugere, em tese, a transferência da habilitação em Relações Públicas do Curso de Comunicação Social para o de Administração.

Para situar o problema, o Relator transcreve, a seguir, o que a legislação pertinente considera como atividades específicas, para o profissional de Relações Públicas e para o de Administração.

O Artigo 2.º, da Lei n.º 5.377 de 11 de dezembro de 1967 considera atividades específicas de Relações Públicas as que dizem respeito:

a) à informação de caráter institucional entre a entidade e o público, através dos meios de comunicação;

b) à coordenação e planejamento de pesquisas de opinião pública para fins institucionais;

c) o planejamento e supervisão da utilização dos meios audiovisuais, para fins institucionais;

d) do planejamento e execução de campanhas de opinião pública;

e) ao ensino das técnicas de Relações Públicas, de acordo com as normas a serem estabelecidas na regulamentação da presente Lei.

O Decreto n.º 61.934, de 22 de dezembro de 1967, disposto sobre a re-

Documenta (203) Brasília, Jan. 1978

gulamentação do exercício da profissão de Técnico de Administração, diz no seu artigo 3.º que essa atividade profissional compreende:

a) elaboração de pareceres, relatórios, planos, projetos, arbitragens e laudos, em que se exija a aplicação de conhecimentos inerentes às técnicas de organização;

b) pesquisas, estudos, análises, interpretação, planejamento, implementação, coordenação e controle dos trabalhos nos campos de administração geral, como administração e seleção do pessoal, organização, análise, métodos e programas de trabalho, orçamento, administração de material financeiro, relações públicas, administração mercadológica, administração de produção, relações industriais, bem como dos outros campos em que estas se desdobrem ou com os quais sejam conexos;

c) exercício de funções e cargos de Técnicos de Administração do Serviço Público Federal, Estadual, Municipal, Autárquico, Sociedades de Economia Mista, empresas estatais, para-estatais e privadas, em que fique expresso e declarado o título do cargo a ser exercido;

d) o exercício de funções de chefia ou direção, intermediária ou superior, assessoramento e consultoria em órgãos, ou seus departamentos, da Administração Pública ou de entidades privadas, cujas atribuições envolvam principalmente, a aplicação de conhecimentos inerentes às técnicas de administração;

e) o magistério em matérias técnicas do campo da administração e organização.

Pelo acima transcrito verifica-se grande diversidade entre o campo de ação e as atribuições específicas de cada um desses profissionais.

Não vê o Relator como possa ser transferida, pura e simplesmente, a habilitação em Relações Públicas do curso de Comunicação Social para o curso de Administração.

Por outro lado, deve-se mencionar que a proposta do Presidente da CON-

91

FERP parece não gozar da unanimidade entre os profissionais da área, isto pelo menos é o que se pretende na Resolução adotada pelo III Encontro Nacional de Professores de Relações Públicas, realizado em Gramado (RS), de 8 a 10 de setembro, e que se manifesta favoravelmente à posição atual do curso de Relações Públicas. É o segundo o texto do relatório final daquele evento:

"Os grupos voltados para atividades práticas e estágio permitiram uma importante troca de experiências. Os debates mais aditados se verificaram, porém, no estudo do novo currículo mínimo."

Os relatórios de grupos que estudaram o assunto — Profs. Nelson Bertolini, da Unipe; Mário Curci, do Ministério da Saúde; Lenira Erbers Loureiro, da Universidade Federal de Santa Maria; Maria Stella Thomazzi, presidente da Comissão de Ensino da ABEP; da Comissão Nacional; Maria Helena Weber, chefe do Departamento de Relações Públicas da Unisinos; e Geraldo Bonadio, da Fundação Karnig Bazarlan; reuniram-se, e, tendo como relator geral este último, concluíram:

a) que o novo currículo mínimo, aprovado pelo Parecer n.º 1.203/77 do CFE atende, em suas linhas gerais, à necessidade de se dar ao ensino de Relações Públicas um tronco comum, representado pelas disciplinas que, em tempos de nomenclatura o de conteúdo programático fundamental, são idênticas para todo o Brasil, ao mesmo tempo em que permite e encoraja o desdobramento de disciplinas e o acréscimo de outras que atendam às necessidades e peculiaridades socioculturais e ocupacionais de cada região;

b) que o currículo, priorizando as atividades práticas supervisionadas, contribuirá para a melhor formação do profissional de Relações Públicas."

Além da manifestação acima transcrita da Resolução adotada pelo III Encontro Nacional de Professores de Relações Públicas, o Relator transcreve telegrama recebido da Presidente da Associação Paulista de Bacharéis em Relações Públicas, datado de 7 de dezembro:

92

"Bacharéis, Comunicação Social área Relações Públicas representados por sua recém fundada associação classe hipotecam solidariedade posição unânime digníssimos Conselheiros do CFE sentido manutenção nosso curso agracado como de Lei e função Social Administrativo escola Comunicação Social conforme parecer V. Exa. publicado Documenta."

Parecer contrário, sentido deslocamento RFP para Faculdade Administração há tempos intencionado antigos profissionais e reagelizados diversos progressos inclusive ABEPPEC nosso versem fundamentação teórico-prática, vir-tude Relações Públicas deterem função específica com tecnologia própria dentro composto administrativo, pre-cisamente representada por processos comunicação dirigida diversos níveis.

Mesmo caso economia finanças, Psicologia, Publicidade, Propaganda, Engenharia, Produção, Direito e inúmeras outras funções específicas componentes sistema administrativo. Respeitosamente lembramos V. Exa. direito adquirido milhares bacharéis Relações Públicas oriundas escola Comunicação últimos dez anos. Saudações."

Percebe-se que a própria classe está dividida e que o digno Presidente do CONFERP não representa seus próprios afiliados.

O Relator entende que a habilitação em Relações Públicas pertence de fato à área de Comunicação Social e é de parecer que nesse curso permaneça como uma de suas habilitações.

Ficam mantidos os prazos estabelecidos pelo Parecer n.º 1.203/77.

II — VOTO DO RELATOR

Pelo exposto, é o voto do Relator no sentido de que a matéria consistente no Parecer n.º 1.203/77 e o que nestes foi discutido, com as alterações introduzidas na respectiva Resolução que segue anexa, podem subir à consideração do Senhor Ministro, para fins de homologação.

O programa de cada disciplina decorrente das matérias do currículo mínimo, deve ser estruturado a partir das

Documenta (206) Brasília, jun. 1978

ementas apresentadas no anexo 1, as quais devem ser entendidas como descritivas dos conteúdos mínimos a abranger, não cabendo interpretá-las como programas de disciplinas.

III — CONCLUSÃO DA COMISSÃO

A Comissão de Currículo da Área de Ciências Humanas aprova o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 12/12/77 — José Barretto Filho — Presidente, B. P. Bittencourt — Relator.

RESOLUÇÃO N.º 177

— Fixa o currículo mínimo para o Curso de Comunicação Social.

O Presidente do Conselho Federal de Educação, no uso de atribuição legal e nos termos do Parecer n.º 177,

RESOLVE:

Art. 1.º — A formação da profissional para as atividades de Comunicação Social se fará em nível de graduação, através do curso regular de Comunicação Social, com as seguintes habilitações: a) Jornalismo; b) Publicidade e Propaganda; c) Relações Públicas; d) Rádio e Televisão; e) Cinema.

Art. 2.º — Integram o currículo mínimo para o curso de Comunicação Social as seguintes matérias:

a) **Matérias de Fundamentação Geral Humanística:** 1) Problemas Socioculturais e Econômicos Contemporâneos, 2) Sociologia, 3) Psicologia Social, 4) Antropologia Cultural, 5) Cultura Brasileira, 6) Língua Brasileira.

b) **Matérias de Fundamentação Específica:** 1) Teoria da Comunicação, 2) Comunicação Comparada, 3) Sistemas de Comunicação no Brasil, 4) Estética e Comunicação de Massa.

c) **Matérias de Natureza Profissional:** 1) Técnicas de Codificação, 2) Técnicas de Produção e Difusão, 3) Deontologia da Comunicação Social, 4) Legislação da Comunicação Social,

5) Técnicas de Administração, 6) Técnicas de Mercadologia.

§ 1.º — As matérias mencionadas nas alíneas a e b são comuns a todas as habilitações, e as constantes na alínea c devem ser, especificamente aplicadas no respectivo campo profissional, conforme o elenco discriminado no art. 1.º.

§ 2.º — Para a organização do programa de cada disciplina deverão ser observados os conteúdos mínimos fixados nas ementas do Anexo 1, que integram esta Resolução.

§ 3.º — A distribuição sequencial das disciplinas do currículo pleno deverá observar o critério de maior concentração das Matérias de Fundamentação Geral Humanística e das Matérias de Fundamentação Específica na primeira metade da duração do curso, e das Matérias de Natureza Profissional na segunda metade.

Art. 3.º — Na elaboração do currículo pleno do curso, poderão os estabelecimentos de ensino desdobrar as matérias do currículo mínimo, tomando sempre como ponto de referência os conteúdos fixados nas ementas do Anexo 1, e também acrescentar outras disciplinas que julguem indispensáveis, atendendo às características socioculturais e ocupacionais da região, as possibilidades da escola e o interesse dos alunos.

Parágrafo Único — A distribuição da carga horária no currículo pleno deverá obedecer ao critério de proporcionalidade entre as diferentes áreas de formação constantes do Art. 2.º.

Art. 4.º — A aplicação prática dos conhecimentos obtidos pelos alunos nas diferentes áreas de formação se fará através de: a) projetos experimentais realizados nos laboratórios da própria escola; b) estágios profissionais realizados em empresas privadas ou órgãos públicos que mantenham atividades vinculadas à natureza da respectiva habilitação.

§ 1.º — A estruturação dos projetos experimentais deve corresponder à natureza específica de cada habilitação discriminada no Art. 1.º, sendo reco-

93

Documenta (206) Brasília, jan. 1978

menável, uma adaptação às condições do mercado de trabalho local e regional.

§ 2.º — Para a realização de projetos experimentais, a escola deverá reservar, exclusivamente, o último semestre do curso, bem como providenciar a implantação dos laboratórios dis-
criminados no Anexo II, que integra esta Resolução.

§ 3.º — Os projetos experimentais, desenvolvidos pelos alunos sob a orientação dos professores e monitores, devem estar voltados para a realização de uma prática profissional intensiva, sendo indispensável, também, a avaliação crítica dos trabalhos realizados, como ponto de apoio para gerar uma tecnologia nacional de comunicação social.

§ 4.º — A carga horária destinada aos projetos experimentais nunca será inferior a 10% da carga horária total do currículo mínimo e constituirá um período adicional de treinamento, não sendo incluído portanto na distribuição proporcional das áreas de formação, tal como prevê o parágrafo único do Art. 3.º.

§ 5.º — Os estágios profissionais em empresas privadas ou órgãos públicos somente poderão ser realizados após o cumprimento de dois terços da carga horária do currículo pleno do respectivo curso, devendo a escola proporcionar supervisão aos alunos estagiários.

§ 6.º — A regulamentação dos estágios profissionais ficará a critério de cada escola, observando-se porém os requisitos básicos na legislação que regulamenta a respectiva profissão.

Art. 5.º — Os cursos de Comunicação Social, ministrados num período mínimo de 3 (três) anos e máximo de 6 (seis) anos, com um termo médio de 4 (quatro) anos, deverão ter uma carga horária mínima de 2.200 horas/aula, que inclui as atividades de projetos experimentais e excluído o tempo reservado a EPB e Educação Física.

Art. 6.º — Os estabelecimentos de ensino superior que mantenham curso

de Comunicação Social com habilitação em Editoração podem continuar a manter, adaptando-o aos termos desta Resolução, sendo facultativa porém a aplicação da alínea c do Art. 2.º.

Art. 7.º — O presente currículo mínimo entra em vigor no ano letivo de 1979.

§ 1.º — As Instituições de ensino de Comunicação Social poderão fazer adaptações curriculares, a seu critério, mantidas as exigências básicas dos currículos mínimos anteriores, para os alunos admitidos à matrícula inicial antes de 1979.

§ 2.º — No decorrer de 1979, as Instituições de ensino encaminharão à apreciação do CFE os anexos de seus Regimentos devidamente adaptados a esta Resolução.

Art. 8.º — Revogam-se as disposições em contrário.

ANEXO I

EMENTAS

a) MATÉRIAS DE FUNDAMENTAÇÃO GERAL HUMANÍSTICA

1. Problemas Sócio-Culturais e Econômicos Contemporâneos:

Focalização científica dos principais problemas sócio-culturais e econômicos enfrentados por diferentes países, principalmente pelos que integram a comunidade latino-americana.

2. Sociologia:

Conceitos básicos de Sociologia, aprofundando-se as noções de sistemas sociais, estratificação social e interação social.

3. Psicologia Social:

Temas relacionados a estrutura do comportamento humano, aprofundando-se as noções de comportamento coletivo, formação de atitudes, opinião pública e reações às inovações.

Documenta (206) Brasília, Jan. 1978

4. Antropologia Cultural:

Estudo da evolução cultural da humanidade e das relações entre cultura e sociedade, aprofundando-se o exame dos padrões de cultura dos povos latino-americanos e dos conflitos culturais criados no processo da colonização européia e da modernização re-
xia do período contemporâneo.

5. Cultura Brasileira:

Formação e desenvolvimento da Cultura Brasileira, principalmente das culturas regionais e do processo de homogeneização acionado pela cultura de massas. Ênfase deve ser dada aos padrões da cultura popular.

6. Língua Portuguesa:

Estudo do discurso verbal (falado e escrito) em língua portuguesa, com vistas ao desenvolvimento da capacidade de expressão dos futuros comunicadores sociais.

b) MATÉRIAS DE FUNDAMENTAÇÃO ESPECÍFICA

1. Teoria da Comunicação:

Estudo científico da comunicação, incluindo seu processo e efeitos sociais, bem como os métodos de pesquisa aplicados à comunicação de massa. Exame do papel que aí ocupam a semiologia e a indústria cultural.

2. Comunicação Comparada:

A comunicação social no mundo contemporâneo. Sistemas de controle dos meios de comunicação social e papel que hoje assumem no processo de desenvolvimento dos povos.

3. Sistemas de Comunicação no Brasil:

Formação e desenvolvimento dos sistemas brasileiros de comunicação. Análise dos sistemas de comunicação cultural (comunicação de massa e folk communication), comunicação especial (vias de comunicação e meios de transportes), comunicação utilitária (mecânica e eletrônica).

Documenta (206) Brasília, Jan. 1978

4. Estética e Comunicação de Massa:

Fenômenos estéticos relacionados com os produtos da indústria cultural e sua influência nos produtos da cultura de elite e da cultura popular.

c) MATÉRIAS DE NATUREZA PROFISSIONAL

JORNALISMO

1. Técnicas de Codificação em Jornalismo:

Linguagem jornalística. Técnicas de captação, redação e edição dos fatos noticiáveis. Análise comparativa dos padrões do Jornalismo Brasileiro.

2. Técnicas de Produção e Difusão em Jornalismo:

Técnicas de produção do jornalismo gráfico e no jornalismo audiovisual. Técnicas de difusão extensiva (jornalismo de informação geral) e de difusão intensiva (jornalismo especializado) aplicadas ao jornalismo nacional.

3. Deontologia da Comunicação Jornalística:

Análise do comportamento social do jornalista e suas responsabilidades na manipulação dos fatos noticiáveis. Estudo dos códigos de ética jornalística.

4. Legislação da Comunicação Jornalística:

Estudo comparado da legislação jornalística no Brasil e em outros países, fornecendo-se instrumentos histórico-críticos para a compreensão dos pressupostos que norteiam a estrutura jurídica da comunicação social.

5. Técnicas de Administração em Jornalismo:

Conceito e natureza da empresa jornalística. Estrutura administrativa das diferentes empresas, aprofundando-se as questões de distribuição e análise de custos.

6. **Técnicas de Mercadologia em Jornalismo:**
Análise da economia da empresa jornalística. Estudo do mercado e das técnicas mercadológicas para lançamento de novos produtos.
- PUBLICIDADE E PROPAGANDA**
1. **Técnicas de Codificação em Publicidade e Propaganda:**
Técnicas de criação da mensagem publicitária. Redação de textos e multiplicação dos códigos sonoro e visual. Técnicas de informação, argumentação e motivação na estratégia publicitária. Estudo da linguagem da propaganda política, econômica e institucional.
 2. **Técnicas de Produção e Difusão em Publicidade e Propaganda:**
Artes gráficas. Técnicas de produção do anúncio impresso, radiofônico, televisionado e cinematográfico. Planejamento de campanhas. Atendimento e veiculação.
 3. **Deontologia da Comunicação Publicitária:**
Estudo dos códigos de ética publicitária, dando-se ênfase à análise do relacionamento entre agências, anunciantes, veículos e concorrentes. A questão da defesa do consumidor.
 4. **Legislação da Comunicação Publicitária:**
Estudo comparado da legislação publicitária no Brasil e em outros países, fornecendo-se instrumentos histórico-críticos para a compreensão dos pressupostos que norteiam a estrutura jurídica da atividade publicitária.
 5. **Técnicas de Administração em Publicidade e Propaganda:**
Técnicas administrativas aplicadas à publicidade e propaganda. Administração de agências e de departamentos de publicidade de empresas e de órgãos públicos.
6. **Técnicas de Mercadologia em Publicidade e Propaganda:**
Análise da economia de mercado e das estratégias mercadológicas. Gerência do produto e técnicas de promoção de vendas. Técnicas de análise do mercado consumidor e dos efeitos das campanhas.
- RELAÇÕES PÚBLICAS**
1. **Técnicas de Codificação em Relações Públicas:**
Retórica e persuasão nas mensagens de relações públicas. Técnicas de redação do "press release", "briefing", publicações internas e outras mensagens de comunicação dirigida.
 2. **Técnicas de Produção e Difusão em Relações Públicas:**
Técnicas de produção gráfica e audiovisual. Planejamento de campanhas, eventos, entrevistas coletivas e outras atividades de difusão coletiva. Veiculação.
 3. **Deontologia da Comunicação em Relações Públicas:**
Análise dos códigos de ética das relações públicas, dando-se ênfase à questão da veracidade das informações divulgadas e à responsabilidade do profissional do RP perante a comunidade e a nação (interesse público).
 4. **Legislação da Comunicação em Relações Públicas:**
Estudo comparado da legislação de relações públicas no Brasil e em outros países, fornecendo-se instrumentos histórico-críticos para a compreensão dos pressupostos que norteiam a estrutura jurídica da atividade do profissional de Relações Públicas.
 5. **Técnicas de Administração em Relações Públicas:**
Organização e métodos. Técnicas de planejamento administrativo aplicada às relações públicas. Administração de recursos humanos.
- Documenta (206) Brasília, jan. 1978
- 96
- de radiodifusão, Administração das emissoras de Rádio e TV.
6. **Técnicas de Mercadologia em Rádio e TV:**
A economia de mercado e o papel das empresas de Rádio e TV. Estudo da audiência enquanto mercado consumidor de mensagens culturais e produtos industrializados. Técnicas de merchandising.
- CINEMA**
1. **Técnicas de Codificação em Cinema:**
Elementos da linguagem cinematográfica: imagem, som, cor, luz, cenário, intérpretes e efeitos especiais. Significado da narrativa cinematográfica. Técnica de redação de roteiros.
 2. **Técnicas de Produção e Difusão em Cinema:**
Técnicas de planejamento, produção, realização e montagem cinematográfica. Técnicas de animação. Técnicas de distribuição e divulgação do produto fílmico.
 3. **Deontologia da Comunicação Cinematográfica:**
Análise do papel social do cineasta como informador, educador e agente de diversão pública. Estudo dos códigos de ética cinematográfica e dos documentos básicos sobre a significação social do cinema.
 4. **Legislação da Comunicação Cinematográfica:**
Estudo comparado da legislação cinematográfica no Brasil e em outros países, fornecendo-se instrumentos histórico-críticos para a compreensão dos pressupostos que norteiam a estrutura jurídica da comunicação através do cinema.
 5. **Técnicas de Administração em Cinema:**
Estrutura da empresa cinematográfica. Administração de pessoal, material e orçamento. Custos e controle de produção.
- Documenta (206) Brasília, jan. 1978
- 97

6. Técnicas de Mercadologia em Cinema:

Os estudos mercadológicos e a análise do mercado cinematográfico, técnicas de pesquisa de mercado aplicadas à indústria do cinema. Análise do mercado distribuidor e exibidor de filmes no Brasil.

CURRÍCULO DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL

ANEXO II

Exigências de Instalações e Equipamentos para as Disciplinas Profissionais do Curso de Comunicação Social — Aditamento ao Currículo Mínimo Aprovado pelo Parecer.

Pelo Parecer n.º 1.203/77 este Conselho aprovou o currículo mínimo do Curso de Comunicação Social, com habilitações em Jornalismo, Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Rádio e Televisão e Cinematografia.

Acompanharam o Parecer mencionadas as ementas das matérias que o compõem.

É necessário, no entanto, que se façam exigências quanto a laboratórios, estúdios e aparelhamento de modo a permitir que a parte prática do curso se desenvolva sem maiores dificuldades, dando ao formando os elementos indispensáveis ao bom exercício da profissão.

É o que este Parecer visa a proporcionar. Consultados especialistas nas várias áreas cobertas pelas respectivas habilitações, chegaram, relator e Comissão de Currículo, à conclusão que as indicações seguintes representam o mínimo indispensável à formação do profissional da Comunicação Social.

Certamente as dimensões dos laboratórios, qualidade e quantidade do aparelhamento que cada unidade necessita, corre por conta da abundância de recursos que possui. Há, no entanto, um mínimo a se exigir que as respectivas Comissões Verificadoras, compostas de especialistas, terão o bom senso de indicar e este Conselho de excluir.

98

As entidades que vierem a pleitear novas habilitações, deverão de possuir os laboratórios, salas e estúdios indicados e, neles, o aparelhamento que permita a prática tranquila dos alunos que matricula em função das vagas autorizadas.

Os cursos já em funcionamento terão o prazo máximo de dois anos para colocarem-se em termos das exigências deste Parecer, exigências que, cumpridas, devem ser comunicadas a este Conselho e, ao DAU, este para verificar sua suficiência.

Para a realização dos trabalhos laboratoriais requeridos pelas disciplinas profissionais, bem como para a manutenção dos projetos experimentais previstos na respectiva Resolução, cada estabelecimento mantenedor do curso de Comunicação Social deve possuir os equipamentos mínimos a seguir discriminados:

a) Para habilitação em Jornalismo:

Redação Modelo, Oficina Gráfica, Sala de Diagramação, Laboratório Fotográfico, Laboratório de Rádio, Tele e Cinejornalismo, Hemeroteca.

b) Para a habilitação em Publicidade e Propaganda:

Redação Modelo, Laboratório de Planejamento Gráfico, Laboratório de Comunicação Audiovisual, Oficina Gráfica, Laboratório de Pesquisas Mercadológicas, Laboratório Fotográfico.

c) Para a habilitação em Relações Públicas:

Redação Modelo, Laboratório de Planejamento Gráfico, Laboratório de Comunicação Audiovisual, Laboratório de Pesquisa de Opinião Pública, Laboratório Fotográfico.

d) Para a habilitação em Rádio e Televisão:

Redação Modelo, Laboratório Fotográfico, Laboratório de Comunicação Visual, Estúdio de Rádio, Estúdio de Televisão, Discoteca e Arquivo de Tapes e Filas gravadas.

Documenta (206) Brasília, jan. 1978

e) Para a habilitação em Cinematografia:

Laboratório de Filmagem, Laboratório de Montagem e Sonorização, Laboratório Fotográfico, Laboratório de Comunicação Visual, Laboratório de Animação Cinematográfica, Filmoteca, Sala de Exibição Cinematográfica.

A adaptação dos atuais laboratórios dos cursos de Comunicação Social deverá ser feita nos termos do presente parecer, até o início do ano letivo de 1980, devendo ser comunicado ao CFE para efeito de fiscalização pelo DAU.

III — CONCLUSÃO DA COMISSÃO

A Comissão de Currículo da Área de Ciências Humanas aprova o parecer do Relator relativo ao Instrumental mínimo para a prática das disciplinas profissionais do Curso de Comunicação Social com habilitações em: a) Jornalismo; b) Publicidade e Propaganda; c) Relações Públicas; d) Rádio e Televisão; e) Cinematografia.

Sala das Sessões, 7 de março de 1977 — Estêvão do Figueiredo Ferraz — Presidente, B. P. Bittencourt — Relator.

COMISSÃO CENTRAL DE REVISÃO DOS CURRÍCULOS

A COMISSÃO CENTRAL DE REVISÃO DE CURRÍCULOS, tendo examinado o projeto anexo, de currículo mínimo do curso de graduação em Comunicação Social apresentado pela Comissão Especial correspondente, e relatado pelo Conselheiro, Benedito de Paula Bittencourt,

E DE PARECER

que o projeto atende às exigências para regular a matéria, recomendando sua aprovação pelo Plenário, com as emendas aprovadas pela própria Comissão Central.

Sala das Sessões, em 12/12/77 — Newton Sucupira — Presidente, José Carlos da Fonseca Milano — Relator.

Documenta (206) Brasília, jan. 1978

IV — DECISÃO DO PLENÁRIO

O Plenário do Conselho Federal de Educação, acolhendo o Processo n.º 11.005/77, originário da Comissão de Currículo da área de Ciências Humanas, deliberou, por unanimidade, aprovar a conclusão da Comissão, favoravelmente à introdução de alterações no projeto de resolução aprovado pelo Parecer n.º 1.203/77 referente ao currículo mínimo do curso de Comunicação Social.

**ANEXO 7 - RESOLUÇÃO Nº 3/78, DE 12 DE ABRIL DE 1978. QUARTO
CURRÍCULO MÍNIMO. FIXA O CURRÍCULO MÍNIMO PARA O CURSO
DE COMUNICAÇÃO SOCIAL**

RESOLUÇÃO Nº 03, DE 12 DE ABRIL DE 1978 (*)

Fixa o currículo mínimo para o curso de Comunicação Social (*).

O Presidente do Conselho Federal de Educação, no uso da atribuição que lhe confere o art. 27, inciso I, letra e, do Regimento Interno, e tendo em vista o Parecer nº 02/78, apovado em 30 de janeiro de 1978 e homologado pelo Ministro da Educação e Cultura, em 27 de março de 1978,

R E S O L V E:

Art. 1º A formação de profissionais para as atividades de Comunicação Social se fará, em nível de graduação, através de curso regular, de que resultará o grau de Bacharel em Comunicação Social, com as seguintes habilitações:

- a) Jornalismo;
- b) Publicidade e Propaganda;
- c) Relações Públicas;
- d) Rádio e Televisão;
- e) Cinema.

Art. 2º Integram o currículo mínimo para o curso de Comunicação Social as seguintes matérias:

- a) Matérias de Fundamentação Geral/Humanística:

1. Problema Sócio-Culturais e Econômicos Contemporâ-

243

Handwritten notes:
NTE / CFE
Resolução 3 de 1962 a 1978
do CFE

neos;

2. Sociologia;
3. Psicologia Social;
4. Antropologia Cultural;
5. Cultura Brasileira;
6. Língua Portuguesa.

b) Matérias de Fundamentação Específica:

1. Teoria da Comunicação;
2. Comunicação Comparada;
3. Sistemas de Comunicação no Brasil;
4. Estética e Comunicação de Massa.

c) Matérias de Natureza Profissional:

1. Técnicas de Codificação;
2. Técnicas de Produção e Difusão;
3. Deontologia da Comunicação Social;
4. Legislação da Comunicação Social;
5. Técnicas de Administração;
6. Técnicas de Mercadologia.

§ 1º As matérias mencionadas nas alíneas a e b são comuns a todas as habilitações, e as constantes da alínea c devem ser, especificamente aplicadas no respectivo campo profissional, conforme o elenco discriminado no art. 1º.

§ 2º Para a organização do programa de cada disciplina deverão ser observados os conteúdos mínimos fixados nas ementas do Anexo 1, que integram esta Resolução.

§ 3º A distribuição sequencial das disciplinas do currículo pleno deverá observar o critério de maior concentração das Matérias de Fundamentação Geral Humanística e das Matérias de Fundamentação Específica na primeira metade da duração do curso, e das Matérias de Natureza Profissional na segunda metade.

Art. 3º Na elaboração do currículo pleno do curso, poderão os estabelecimentos de ensino desdobrar as matérias do currículo mínimo, tomando sempre como ponto de referência os conteúdos fixados nas ementas do Anexo 1, e também acrescentar outras disciplinas que julguem indispensáveis, atendendo às características sócio-culturais e ocupacionais da região, às possibilidades da escola e ao interesse dos alunos.

Parágrafo único. A distribuição da carga horária no currículo pleno deverá obedecer ao critério de proporcionalidade entre as diferentes áreas de formação constantes do art. 2º.

Art. 4º A aplicação prática dos conhecimentos obtidos pelos alunos nas diversas áreas de formação se fará através

de: a) projetos experimentais, realizados nos laboratórios da própria escola; b) estágios profissionais, realizados em empresas privadas ou órgãos públicos que mantenham atividades vinculadas à natureza da respectiva habilitação.

§ 1º A estruturação dos projetos experimentais deve corresponder à natureza específica de cada habilitação discriminada no art. 1º, sendo recomendável uma adaptação às condições do mercado de trabalho local e regional.

§ 2º Para a realização de projetos experimentais, a escola deverá reservar, exclusivamente, o último semestre do curso, bem como providenciar a implantação dos laboratórios discriminados no Anexo II, que integra esta Resolução.

§ 3º Os projetos experimentais, desenvolvidos pelos alunos sob a orientação dos professores e monitores, devem estar voltados para a realização de uma prática profissional intensiva, sendo indispensável, também, a avaliação crítica dos trabalhos realizados, como ponto de apoio para gerar uma tecnologia nacional de comunicação social.

§ 4º A carga horária destinada aos projetos experimentais nunca será inferior a 10% da carga horária total do currículo mínimo e constituirá um período adicional de treinamento, não sendo incluído, portanto, na distribuição proporcional das áreas de formação, tal como prevê o parágrafo único do art. 3º.

§ 5º Os estágios profissionais em empresas privadas ou órgãos públicos somente poderão ser realizados após o cumprimento de dois terços da carga horária do currículo pleno do respectivo curso, devendo a escola proporcionar supervisão aos alunos estagiários.

§ 6º A regulamentação dos estágios profissionais ficará a critério de cada escola, observando-se, porém, os requisitos básicos fixados na legislação que regulamenta a respectiva profissão.

Art. 5º Os cursos de Comunicação Social, ministrados num período mínimo de 3 (três) anos e máximo de 6 (seis) anos com um termo médio de 4 (quatro) anos, deverão ter uma carga horária mínima de 2.200 horas/aula, que inclui as atividades de projetos experimentais e excludo o tempo reservado à EBP e Educação Física.

Art. 6º Os estabelecimentos de ensino superior que mantenham curso de Comunicação Social reconhecido com habilitação em Editoração podem continuar a mantê-lo, adaptando-o aos termos desta Resolução, sendo facultativa, porém, a aplicação da alínea c do art. 2º.

Art. 7º O presente currículo mínimo entra em vigor no ano letivo de 1979.

§ 1º As instituições de ensino de Comunicação Social poderão fazer adaptações curriculares, a seu critério, mantidas as exigências básicas dos currículos mínimos anteriores, para os alunos admitidos à matrícula inicial antes de 1979.

§ 2º No decorrer de 1978, as instituições de ensino em

caminharão à apreciação do CFE os anexos de seus Regimentos devidamente adaptados a esta Resolução.

Art. 8º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Lafayette de Azevedo Pondé - Presidente.

ANEXO I

a) MATÉRIAS DE FUNDAMENTAÇÃO GERAL, HUMANÍSTICA:

1. Problemas Sócio-Culturais e Econômicos Contemporâneos:

Focalização científica dos principais problemas sócio-culturais e econômicos enfrentados por diferentes países, principalmente pelos que integram a comunidade latino-americana.

2. Sociologia:

Conceitos básicos de Sociologia, aprofundando-se as noções de sistemas sociais, estratificação social e interação social.

3. Psicologia Social:

Temas relacionados à estrutura do comportamento humano, aprofundando-se as noções de comportamento coletivo, formação de atitude, opinião pública e reações às inovações.

4. Antropologia Cultural:

Estudo da evolução cultural da humanidade e das relações entre cultura e sociedade, aprofundando-se o exame dos padrões de cultura dos povos latino-americanos e dos conflitos culturais criados no processo da colonização européia e da modernização reflexa do período contemporâneo.

5. Cultura Brasileira:

Formação e desenvolvimento da Cultura Brasileira, principalmente das culturas regionais e do processo de homogeneização acionada pela cultura de massa. Ênfase deve ser dada aos padrões da cultura popular.

6. Língua Portuguesa:

Estudo do discurso verbal (falado e escrito) em língua portuguesa, com vistas ao desenvolvimento da capacidade de expressão dos futuros comunicadores sociais.

b) MATÉRIAS DE FUNDAMENTAÇÃO ESPECÍFICA:

1. Teoria da Comunicação:

Estudo científico da comunicação, incluindo seu processo e efeitos sociais, bem como os métodos de pesquisa aplicados à comunicação de massa. Ênfase do papel que aí ocupam a semiologia e a indústria cultural.

2. Comunicação Comparada:

A Comunicação Social no mundo contemporâneo. Sistemas de controle dos meios de comunicação social e papel que hoje assumem no processo de desenvolvimento dos povos.

3. Sistemas de Comunicação no Brasil:

Formação e desenvolvimento dos sistemas brasileiros de comunicação. Análise dos sistemas de comunicação cultural (comunicação de massa e Polcomunicação), comunicação espacial (vias de comunicação e meios de transportes), comunicação utilitária (mecânica e eletrônica).

4. Estética e Comunicação de Massa:

Fenômenos estéticos relacionados com os produtos da indústria cultural e sua influência nos produtos da cultura de elite e da cultura popular.

c) MATÉRIAS DE NATUREZA PROFISSIONAL JORNALISMO:

1. Técnicas de Codificação em Jornalismo:

Linguagem jornalística. Técnicas de captação, redação e edição dos fatos noticiáveis. Análise comparativa dos padrões do Jornalismo Brasileiro.

2. Técnicas de Produção e Difusão em Jornalismo:

Técnicas de produção no jornalismo gráfico e no jornalismo audiovisual. Técnicas de difusão extensiva (jornalismo de informação geral) e de difusão intensiva (jornalismo especializado) aplicadas no jornalismo nacional.

3. Deontologia da Comunicação Jornalística:

Análise do comportamento social do jornalista e suas responsabilidades na manipulação dos fatos noticiáveis. Estudo dos códigos de ética jornalística.

4. Legislação da Comunicação Jornalística:

Estudo comparado da legislação jornalística no Brasil e em outros países, fornecendo-se instrumentos histórico-críticos para a compreensão dos

pressupostos que norteiam a estrutura jurídica da Comunicação Social.

5. Técnicas de Administração em Jornalismo:

Conceito e natureza da empresa jornalística. Estrutura administrativa das diferentes empresas, aprofundando-se as questões de distribuição e análise de custos.

6. Técnicas de Mercadologia em Jornalismo:

Análise da economia da empresa jornalística. Estudo do mercado e das técnicas mercadológicas para lançamento de novos produtos.

PUBLICIDADE E PROPAGANDA

1. Técnica de Codificação em Publicidade e Propaganda:

Técnicas de criação da mensagem publicitária. Redação de textos e manipulação dos códigos sonoro e visual. Técnicas de informação, argumentação e motivação na estratégia publicitária. Estudo da linguagem da propaganda política, econômica e institucional.

2. Técnica de Produção e Difusão em Publicidade e Propaganda:

Artes gráficas. Técnicas de produção do anúncio impresso, radiofônico, televisionado e cinematográfico. Planejamento de campanhas. Atendimento e veiculação.

3. Deontologia da Comunicação Publicitária:

Estudo dos códigos de ética publicitária, dando-se ênfase à análise do relacionamento entre agências, anunciantes, veículos e concorrentes. A questão da defesa do consumidor.

4. Legislação da Comunicação Publicitária:

Estudo comparado da legislação publicitária no Brasil e em outros países, fornecendo-se instrumentos históricos críticos para a compreensão dos pressupostos que norteiam a estrutura jurídica da atividade publicitária.

5. Técnicas de Administração em Publicidade e Propaganda:

Técnicas administrativas aplicadas à publicidade e propaganda. Administração de agências e de de-

departamentos de publicidades de empresas e de órgãos públicos.

6. Técnicas de Mercadologia em Publicidade e Propaganda:

Análise da economia de mercado e das estratégias mercadológicas. Gerência de produto e técnicas de promoção de vendas. Técnicas de análise do mercado do consumidor e dos efeitos de campanhas.

RELAÇÕES PÚBLICAS

1. Técnicas de Codificação em Relações Públicas:

Retórica e persuasão nas mensagens de relações públicas.

Técnicas de redação de "press release", "briefing", publicações internas e outras mensagens de comunicação dirigida.

2. Técnicas de Produção e Difusão em Relações Públicas:

Técnicas de produção gráfica e audiovisual. Planejamento de campanhas, eventos, entrevistas coletivas e outras atividades de difusão coletiva. Veiculação.

3. Deontologia da Comunicação em Relações Públicas:

Análise dos códigos de ética das relações públicas, dando-se ênfase à questão de veracidade das informações divulgadas e à responsabilidade do profissional de RP perante a comunidade e a nação (interesse público).

4. Legislação da Comunicação em Relações Públicas:

Estudo comparado da legislação de relações públicas no Brasil e em outros países, fornecendo-se instrumentos histórico-críticos para a compreensão dos pressupostos que norteiam a estrutura jurídica da atividade do profissional de Relações Públicas.

5. Técnicas de Administração em Relações Públicas:

Organização e métodos. Técnicas de planejamento administrativo aplicadas às relações públicas. Administração de recursos humanos.

6. Técnicas de Mercadologia em Relações Públicas:

Conceituação mercadológica no plano administrativo. Atuação e função da mercadologia, com análise

dos elementos controláveis e incontrolláveis, des-
tacando-se seu relacionamento com as atividades
de RP. Posicionamento das relações públicas na so-
ciedade de consumo: o fenômeno da concorrência e
o fenômeno da consumocracia.

RÁDIO E TELEVISÃO

1. Técnicas de Codificação em Rádio e TV:
Linguagem do som e da imagem. Técnicas de redação
de "scripts". Planejamento de mensagens de entre-
tenimento, educacionais e de divulgação científi-
ca.
2. Técnicas de Produção e Difusão em Rádio e TV:
Produção de material sonoro, gráfico e visual mo-
vimentado. Cenografia e iluminação. Planejamento
e direção de programas. Difusão dos programas se-
gundo a natureza do público receptor.
3. Deontologia da Comunicação em Rádio e TV:
Estudo das responsabilidades sociais do produtor
de rádio e TV em relação à sociedade em que vive.
Análise dos códigos de ética dos profissionais de
Rádio e TV.
4. Legislação da Comunicação em Rádio e TV:
Estudo comparado da legislação de Rádio e TV no
Brasil e em outros países, fornecendo-se instru-
mentos histórico-críticos para a compreensão dos
pressupostos que norteiam a estrutura jurídica da
comunicação radiofônica e televisada.
5. Técnicas de Administração em Rádio e TV:
Conceitos principais de organização e métodos apli-
cados às empresas de Rádio e TV. Estrutura admi-
nistrativa e controle de produção nas empresas de
rádio e televisão. Administração das emissoras de Rádio
e TV.
6. Técnicas de Mercadologia em Rádio e TV:
A economia de mercado e o papel das empresas de
Rádio e TV. Estudo da audiência enquanto mercado
consumidor de mensagens culturais e produtos in-
dustrializados. Técnicas de merchandising.

CINEMA

1. Técnicas de Codificação em Cinema:
Elementos da linguagem cinematográfica: Imagem

som, cor, luz, cenário, intérprete e efeitos es-
peciais. Significado da narrativa cinematográfica -
ca. Técnica de redação de roteiros.

2. Técnicas de Produção e Difusão em Cinema:
Técnicas de planejamento, produção, realização e
montagem cinematográfica. Técnicas de animação, téc-
nicas de distribuição e divulgação do produto fí-
lme.
3. Deontologia da Comunicação Cinematográfica:
Análise do papel social do cineasta como informa-
dor, educador e agente de diversão pública. Estu-
dos dos códigos de ética cinematográfica e dos
documentos básicos sobre a significação social do
cinema.
4. Legislação da Comunicação Cinematográfica:
Estudo comparado da legislação cinematográfica no
Brasil e em outros países, fornecendo-se instru-
mentos histórico-críticos para a compreensão dos
pressupostos que norteiam a estrutura jurídica da
comunicação através do cinema.
5. Técnicas de Administração em Cinema:
Estrutura da empresa cinematográfica. Adminis-
tração de pessoal, material e orçamento. Custos e
controle de produção.
6. Técnicas de Mercadologia em Cinema:
Os estudos mercadológicos e a análise do mercado
cinematográfico. Técnicas de pesquisa de mercado
aplicadas à indústria do cinema. Análise do merca-
do distribuidor e exibidor de filmes no Brasil.

ANEXO II

Para a realização dos trabalhos laboratoriais requeri-
dos pelas disciplinas profissionais, bem como para a manu-
tenção dos projetos experimentais previstos na resolução, ca-
la estabelecimento mantenedor de curso de Comunicação So-
cial deve possuir os equipamentos mínimos a seguir discrimi-
nados:

- a) Para a habilitação em Jornalismo:
Redação Modelo, Oficina Gráfica, Sala de Diagramação,
Laboratório Fotográfico, Laboratório de Rádio, Tele-
e Cinejornalismo, Hemeroteca.
- b) Para a habilitação em Publicidade e Propaganda:

Redação, Modelo, Laboratório de Planejamento Gráfico, Laboratório de Comunicação Audiovisual, Oficina Gráfica, Laboratório de Pesquisas Mercadológicas, Laboratório Fotográfico.

c) Para a habilitação em Relações Públicas:

Redação, Modelo, Laboratório de Planejamento Gráfico, Laboratório de Comunicação Audiovisual, Laboratório de Pesquisa de Opinião Pública, Laboratório Fotográfico.

d) Para a habilitação em Rádio e Teledifusão:

Redação, Modelo, Laboratório Fotográfico, Laboratório de Comunicação Visual, Estúdio de Rádio, Estúdio e Vidas, Discoteca e Arquivo de Tapes e Fitas Gravadas.

e) Para a habilitação em Cinematografia:

Laboratório de Filmagem, Laboratório de Montagem e Sonorização, Laboratório Fotográfico, Laboratório de Comunicação Visual, Laboratório de Animação Cinematográfica, Filmoteca, Sala de Exibição Cinematográfica.

A adaptação dos atuais laboratórios dos cursos de Comunicação Social deverá ser feita, nos termos do presente Anexo, até o início do ano letivo de 1980, devendo comunicá-la ao CFE para efeito de fiscalização pelo DAU.

(*) CFE. Resolução nº 3/78. Diário Oficial, Brasília, 6 set. 1978. Seção 1, pt. 1, p. 14.431-3. Republicada.

---. Documenta, Brasília (210):255-61, maio 1978.

(**) Reformula a R. 11/69.

**ANEXO 8 - RESOLUÇÃO Nº 1/79, DE 8 DE JANEIRO DE 1979. QUARTO
CURRÍCULO MÍNIMO. DA NOVA REDAÇÃO AO ARTIGO 7º DA
RESOLUÇÃO 3/78**

Res. 1/79 e Res. 2/79

RESOLUÇÃO Nº 1, DE 8/1/79 (*)

Dá nova redação ao artigo 7º da Resolução 3/78, que fixa o currículo mínimo do curso de Comunicação Social.

O Presidente do Conselho Federal de Educação, usando da atribuição que lhe confere o artigo 27, inciso I, letra "e" do Regimento Interno, e tendo em vista o que consta do Parecer 7.679/78, homologado pelo Ministro de Estado da Educação e Cultura,

RESOLVE:

Art. 1º O artigo 7º, e seus parágrafos, da Resolução 3/78-CFE, que fixa o currículo mínimo do curso de Comunicação Social, passa a vigorar com a seguinte redação:

§ 1º O presente currículo mínimo entra em vigor no ano letivo de 1980.
§ 1º As instituições de ensino de Comunicação Social poderão fazer adaptações curriculares, a seu critério, mantidas as exigências básicas dos currículos mínimos anteriores, para os alunos admitidos à matrícula inicial antes de 1980.

§ 2º No decorrer de 1979, as instituições de ensino encaminharão à apreciação do CFE os anexos de seus Regimentos devidamente adaptados a esta Resolução.

Art. 2º A presente Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

LAFAYETTE DE AZEVEDO PONDÉ

(*) CFE, Resolução nº 1/79, DIÁRIO OFICIAL, Brasília, 2 jul. 1979, Seção I, pt. 1, p. 9.247.
—, DOCUMENTA, Brasília (223): 373, jun. 1979.

*Recebido em 1979
MFC / CFE
Resolução 1/79
conferido*

ANEXO 9 - PARECER 480/83, DE 6 DE OUTUBRO DE 1983. QUINTO CURRÍCULO MÍNIMO. CURRÍCULO MÍNIMO DO CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL

MEC / CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO
Aprovação de Currículo Mínimo do curso de Comunicação Social.
C C C – Par. nº 480/83, aprovado em 6/10/83 (Proc. nº 1.623/80)

I – RELATÓRIO

1. Preliminares

- 1.1. Por despacho do Senhor Presidente da Comissão Central de Currículos, foi-lhe distribuído, em 2 de dezembro último, para relatar, o processo em epígrafe, que contém projeto de novo currículo para o curso de Comunicação Social, decorrente da Indicação nº 6/80-CFE, de iniciativa do Conselheiro Paulo Nathanael Pereira de Souza.
- 1.2. A indicação foi objeto de exame preliminar no Parecer nº 1.056/80-CFE da lavra do Conselheiro Dom Luciano José Cabral Duarte, cuja conclusão foi aprovada pelo Plenário nos seguintes termos, verbis:

"IV – Decisão do Plenário

O Conselho Federal de Educação, reunido em sessão plena, nesta data, acolhendo o processo nº 1.623/80, originário da Câmara de Ensino Superior, 2º Grupo, deliberou, por maioria, aprovar a conclusão da Câmara, no sentido de aprovar a Indicação nº 6/80, do ilustre Conselheiro Paulo Nathanael Pereira de Souza, a fim de que o Conselho Federal de Educação constitua um grupo de trabalho, incluindo profissionais da área de Comunicação Social, para uma revisão em profundidade do assunto em foco, dentro do prazo de 12 (doze) meses" (Cl. Documenta nº 239, pp. 111/115).

- 1.3. Em cumprimento à decisão plenária, o Presidente do Conselho baixou a Portaria nº 179/80, nomeando comissão constituída dos Conselheiros Maria Antônia Amazonas Mac Dowell, Júlio Gregório Garcia Morejón, Paulo Nathanael Pereira de Souza, e dos Professores Florivaldo Matos, José Salomão David de Amorim e Nicola Boar, para, sob a presidência do que fosse por eles eleito, procederem ao estudo do currículo do curso de Comunicação Social e demais recomendações do Parecer nº 1.056/80-CFE.

- 1.4. A Comissão Especial, sob a presidência do Conselheiro Júlio Gregório Garcia Morejón, desincumbiu-se de forma primorosa da tarefa que lhe foi confiada, apresentando, na conclusão de suas atividades, documento-síntese, nascido do consenso de seus integrantes, contendo itens e sugestões demorada e democraticamente debatidos e votados em suas reuniões.

O documento apresentado traduz, assim, a opinião predominante das categorias profissionais, das escolas, professores e alunos, bem como das empresas do setor da Comunicação Social, conforme se verifica pela leitura da copiosa documentação acostada aos autos.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

2. Do Mérito

2.1. Antecedentes

Em 35 anos de existência, o ensino de Comunicação Social no Brasil passou por várias fases. A primeira, de seu início em 1948 até a década de 60, de caráter humanístico por ter como parâmetro o estilo de formação humanística clássica de inspiração europeia, que dava ênfase aos estudos dos aspectos filosóficos, históricos e literários do jornalismo e às matérias de cultura geral. A segunda fase, predominante na década de 60, baseada na tradição de ensino norte-americana, caracterizava-se pela ênfase ao estudo da Comunicação mediante o enfoque funcionalista e empírico. Nesta fase, respondendo à demanda de novos profissionais, resultante do fortalecimento do processo de industrialização, incorporava-se ao ensino do jornalismo impresso, o da publicidade e o das relações públicas. E dada também ênfase ao ensino técnico e instrumentalizante.

Acompanhando a tendência geral do ensino superior, sensível às pressões por vagas na universidade, ampliou-se consideravelmente o número de cursos de Comunicação. Uma terceira fase se inaugurou nos primeiros anos da década de 70, marcada pela preocupação com os aspectos teóricos da Comunicação e com a superação e crítica dos modelos teóricos importados nas etapas anteriores, considerados insuficientes para explicar a realidade da comunicação em países em desenvolvimento. O esforço neste sentido possibilitou considerável avanço das reflexões, traduzidas em teses, livros, artigos e em acentuada melhoria do ensino teórico.

É necessário frisar que a divisão acima tem valor relativo, uma vez que a tendência para um modelo ou sua predominância numa fase não impedem a vigência do modelo anterior. Diferentes modelos coexistem nos diversos momentos. Assim, a fase atual, sem excluir a presença de elementos das anteriores, é marcada pelas seguintes características:

2.1.1. Desde o final da década de 70, acentuaram-se as críticas de setores empresariais, secundadas por setores oficiais, ao ensino de Comunicação. Alguns defendiam a extinção pura e simples dos cursos de Comunicação, por não considerarem necessária a formação de profissionais em cursos específicos de Comunicação. Esse ponto de vista chegou a sensibilizar certas áreas, preocupadas com o fechamento do mercado de trabalho em geral para profissionais de formação superior, devido às dificuldades econômicas do País. Argumentava-se que o requisito essencial para o desempenho da profissão de comunicador era o bom conhecimento da realidade social em seus múltiplos aspectos: político, cultural, econômico, científico etc.

O conhecimento dessa realidade permitiria representá-la adequadamente mediante o uso de um referencial simbólico — as técnicas e linguagens próprias dos vários meios e atividades de Comunicação com que operava. Quanto a estas técnicas e linguagens, poderiam ser perfeitamente dominadas através da prática profissional, nos próprios meios e atividades de Comunicação, dispensando-se, portanto, a escola para sua aprendizagem. Contra esta tese se mobilizaram os setores acadêmicos e profissionais, os quais apontavam o caráter incompleto destes argumentos e defendiam, ao mesmo tempo, os cursos da Comunicação. Concordavam que o profissional da Comunicação precisa conhecer a realidade social em que vai intervir e também as técnicas e linguagens de sua profissão, mas — e era a primeira observação —

este conhecimento não se deve limitar às técnicas consagradas pelo uso. Deve contemplar a possibilidade de se transcender as práticas usuais, pela pesquisa e criação de novos recursos expressivos, sendo os cursos de Comunicação o ambiente adequado para isto. E também dentro dos cursos de Comunicação que se poderá dedicar um esforço substantivo a um terceiro aspecto necessário à formação do comunicador, negligenciado pelos críticos dos cursos: trata-se de aprofundar o conhecimento sistemático dos meios de comunicação social (rádio, televisão, jornais, revistas) e as atividades de comunicação (publicidade e relações públicas), que assumiram importância fundamental na sociedade, tornando-se em decorrência indispensável conhecer e investigar a maneira como se organizam, funcionam, se articulam com as demais instituições e influem nos comportamentos individuais e coletivos. O Comunicador necessita compreender o significado de seu trabalho e o significado do trabalho das instituições de comunicação dentro da sociedade.

2.1.2. Outras críticas, estas coincidindo com as que há anos vinham sendo feitas por professores, estudantes e profissionais, diziam respeito à qualidade do ensino ministrado nos cursos de Comunicação. Dirigiam-se aos seguintes aspectos: precariedade das instalações das escolas, falta de equipamentos, desatualização das bibliotecas, condições de trabalho inadequadas e falta de oportunidade de aperfeiçoamento profissional para o corpo docente, falta de autonomia das escolas nas práticas curriculares e em outras questões de organização dos cursos etc.

2.1.3. A essas críticas, somou-se uma terceira ordem de restrições de caráter conceitual, propostas por professores. Reexaminando a fase anterior de preocupação com os aspectos teóricos da Comunicação, considerou-se que ela permitiu lançar os fundamentos para a elaboração de uma teoria da Comunicação adequada à realidade brasileira e latino-americana, mas levou a um distanciamento indesejável na prática, em certa medida, passou a ser considerada “*atividade menor*”. Por outro lado, a preocupação, sem a necessária fundamentação na prática, impediu e retardou o encontro pela Comunicação de seu objeto. Daí a Comunicação não ter encontrado ainda seu objeto específico, o que só será possível através da prática. Seria, portanto, uma crise de identidade. O caminho para a superação da presente situação estaria na reelaboração da prática, com uma diferença das etapas anteriores: agora não mais a prática intuitiva e cega, o aprendizado mimético, mas uma prática, assim entendida a prática que remete ao questionamento teórico e vice-versa.

2.2. Os Trabalhos da Comissão

2.2.1. Ao iniciar seu trabalho, a Comissão Especial decidiu fazer um levantamento da situação dos cursos e ouvir os setores interessados na questão da formação profissional: a comunidade acadêmica (diretores de escolas, corpos docentes e discentes) e as áreas empresarial e profissional. Isto foi feito através de questionário submetido aos setores interessados, através de outros documentos enviados à Comissão Especial e de contatos pessoais mantidos entre as partes.

2.2.2. No decorrer do primeiro semestre de 1981, houve grande mobilização em defesa dos cursos de Comunicação por parte de estudantes, escolas, professores e profissionais das mais diversas áreas, recessos de seu fechamento. Em consequência, na reunião da Comissão Especial sobre Ensino de Comunicação, de 30 de junho de 1981, foi aprovada, à unanimidade, a seguinte preliminar de trabalho, verbis:

Documento (274) Brasília, out. 1983

83

“Não constitui nem constituirá objeto de sua agenda de trabalho qualquer proposta ou intuito de extinção dos atuais cursos de Comunicação, mantendo seu objetivo de desenvolver todos os esforços no sentido de aperfeiçoar a qualidade do ensino, pesquisa e atividade de extensão dos cursos de Comunicação em nível superior.”

Na mesma reunião, decidiu-se solicitar ao Presidente do Conselho a ampliação do número de membros da Comissão, convidando para integrá-la representantes dos estudantes de Comunicação, das escolas de Jornalismo, dos publicitários e dos profissionais de Relações Públicas, Rádio, Televisão e Cinema. A partir de então, a composição da Comissão Especial foi sendo ampliada até chegar a 21 membros.

2.3. Diretrizes Curriculares

2.3.1. A Comunicação é um recurso econômico, cultural e político fundamental na sociedade moderna, devendo sua utilização ser objeto de planejamento racional, levando em conta os interesses dos diversos setores da sociedade. As evidências dessa importância são demonstradas pela magnitude dos sistemas de comunicação social instalados, que condicionam e determinam os comportamentos individuais e coletivos.

Nesse sentido, observa-se existirem três áreas cognoscitivas, através das quais se adquirem as percepções e valores que orientam os comportamentos:

- a) a vivência direta da realidade;
- b) a experiência intermediada pela ação de grupos como a família, a escola e as comunidades;
- c) a experiência proporcionada pelos meios e atividades de comunicação social.

As percepções e valores adotados são o resultado do confronto entre as experiências vividas das três áreas. Neste confronto, os meios e atividades de comunicação social, por sua onipresença, se afirmam cada vez mais como fonte de formação dos valores. Outra evidência desta importância são as novas tecnologias de Comunicação, produtos de pesquisa espacial, da Informática e dos avanços em outras áreas de conhecimento, que ampliam os usos da Comunicação e, ao mesmo tempo, a capacidade e velocidade de coleta, armazenamento, produção e circulação de dados e informações de toda espécie na sociedade. Tudo isso suscita hoje um intenso debate internacional e internamente nas Nações sobre as condições em que se devem incorporar as novas tecnologias e serviços de Comunicação.

Em documento preparado para a UNESCO, sobre a formação do Comunicador, especialistas latino-americanos afirmam que a Comunicação é um processo de conhecimento e de interrelação humana que, por sua influência sobre indivíduos e grupos, determina e condiciona o comportamento. A direção desta influência dependerá, no entanto, das características de cada sociedade. Assim, a comunicação social poderá desempenhar “um papel de dinamização ou esclerotização do desenvolvimento integral, de promoção ou impedimento da mudança social, de respeito à identidade cultural dos povos ou de alienação, de racionalização ou distor-

ção do progresso científico e técnico, de democratização econômica e política ou de elitização e concentração da riqueza e do poder, do equilíbrio nas relações internacionais ou de hegemonização-sateliteização, conforme quem a use, como a use e para que a use”.

Essas circunstâncias conferem responsabilidade especial aos profissionais da área de Comunicação, cujas tarefas prioritárias na sociedade brasileira são de contribuir através das atividades que lhe são próprias, para criar e aperfeiçoar os fundamentos democráticos da sociedade; criar e aperfeiçoar relações sociais fundadas nos critérios de justiça social, mediante, entre outras práticas, a distribuição equitativa dos bens materiais e culturais; ampliar as possibilidades de participação de todas as camadas da sociedade nas decisões que lhes digam respeito; fortalecer o desenvolvimento integral do País, visto este não apenas nos aspectos físicos e econômicos, mas também sociais, políticos e culturais; fortalecer a identidade cultural das diversas camadas da sociedade; fortalecer a autonomia e independência nas relações com as demais Nações, relações estas que devem ser fundadas nos princípios de igualdade e liberdade.

No plano específico da Comunicação, são tarefas do profissional da área contribuir para:

Aperfeiçoar práticas democráticas nas relações de produção de mensagens e nas relações entre os produtores de mensagens com as fontes de informação e o público usuário; desenvolver e ampliar a pesquisa e a reflexão sobre a Comunicação e seu impacto sobre a sociedade; explorar e criar novas possibilidades de expressão artística e cultural através das técnicas e linguagens de comunicação; e explorar novos usos para a comunicação na sociedade.

Para exercer estas tarefas, é necessário dominar um conjunto de conhecimentos que podem ser agrupados em três áreas:

— de Ciências Sociais, englobando um conjunto de matérias que permitam ao estudante o conhecimento da realidade social em que vai operar e, ao mesmo tempo, lhe forneçam modelos teóricos e metodológicos para analisar o sistema de produção e os processos de mudança social;

— de Ciências da Comunicação e da Linguagem, que lhes permitam conhecer os sistemas de comunicação existentes ou necessários à sociedade, os métodos e modelos teóricos para sua interpretação e as técnicas e linguagem para operá-las;

— de Filosofia e Arte, reunindo matérias que permitam ao estudante compreender os aspectos existenciais e estéticos dos fenômenos, além de levá-lo a uma reflexão ética sobre os problemas da ação humana diante dos valores sócio-culturais.

Para possibilitar aos estudantes a aquisição destes conhecimentos, o sistema de ensino de Comunicação deve contar com meios materiais e humanos mínimos na forma de equipamentos, instalações, bibliotecas e recursos humanos.

Deve, por outro lado, organizar adequadamente as relações pedagógicas e institucionais internas dos cursos; destes com os demais organismos na hierarquia educacional e com a comunidade. Neste sentido uma série de medidas e recomendações são propostas no corpo do anteprojeto de Resolução sobre o Currículo Mínimo em pauta.

2.3.2. No que diz respeito ao currículo, nortearam a sua elaboração as seguintes diretrizes:

2.3.2.1. incorporar as três áreas de conhecimentos necessários à formação: Ciências Sociais, Ciências da Comunicação e da Linguagem e Filosofia e Arte;

2.3.2.2. respeitar o princípio de flexibilidade do ensino;

2.3.2.3. ampliar, fortalecer e especificar as matérias técnico-laboratoriais, com objetivo de reforçar as atividades de caráter prático, entendendo-se como tal não a prática meramente imitativa, mas a prática acompanhada da reflexão crítica sobre seu significado;

2.3.2.4. recomendar aos cursos que organizem as atividades em torno de projetos, a fim de permitir a integração curricular horizontal e vertical e de se evitar a fragmentação do ensino;

2.3.2.5. recomendar o rompimento da tendência à divisão rígida entre matérias teóricas e práticas;

2.3.2.6. exigir que os cursos se equipem da maneira mais completa possível;

2.3.2.7. incorporar ao currículo novas matérias decorrentes do desenvolvimento de novas áreas dentro da Comunicação;

2.3.2.8. recomendar a articulação de uma relação orgânica entre ensino, pesquisa e extensão;

2.3.2.9. fortalecer o ensino de Redação em Língua Portuguesa.

2.4. Habilitação

Decidiu a Comissão Especial que não trataria da extinção de habilitações, nem abordaria, em seu Relatório, a questão da exigência de bacharelado para o exercício profissional, por ser matéria do âmbito das regulamentações profissionais. Manifesta, porém, sua integral confiança na formação em nível de graduação.

A Comissão Especial recomenda que seja incentivada de todas as formas a implantação da habilitação em *Radialismo (Rádio e TV)*, que substitui, na proposta de Resolução, a habilitação anteriormente denominada *Rádio e Televisão*. As disciplinas técnico-profissionais da habilitação foram fixadas tendo em vista a formação de profissionais para as seguintes atividades e funções: Autor Roteirista, Diretor Artístico ou de Produção, Produtor Executivo, Diretor de Programas, Diretor Musical, Diretor de Programação, Diretor de Imagens, Assistente de Produção, Coordenador de Produção, nos termos do Decreto nº 84.134, de 30/10/79.

Quanto à habilitação em *Editoração*, decidiu a Comissão Especial mantê-la no âmbito do curso de Comunicação Social, em face da importância da indústria livreira no País e por ser prática profissional nitidamente apartada das demais habilitações. Julga necessário, no entanto, que se faça um esforço para divulgar as possibilidades do mercado de trabalho para editores, não só de livros como de discos, microfilmes, videotextos e outros produtos, bem como o destacado papel cultural que desempenham estes profissionais.

O Relator, voto vencido, se submete à decisão do Plenário que mudou o nome da habilitação Editoração para Produção Editorial com consequente mudança em nome de disciplinas.

86

Documenta (274) Brasília, out. 1983

2.5. Propostas para a Melhoria do Ensino

2.5.1. Condições Acadêmicas

2.5.1.1. O Ensino da Língua Portuguesa — As deficiências observadas neste campo, afetando todas as áreas da universidade, são particularmente sensíveis na de Comunicação Social. Trata-se, aqui, de dar ao ensino do idioma sentido produtivo, mobilizando, para a prática, os conhecimentos descritivos a que o aluno teve acesso no 1º e 2º graus.

2.5.1.2. Trata-se de repassar esses conhecimentos sempre com a perspectiva de um produtor de textos, colocando, além disto, o estudante em contato corrente com as normas em uso, quer provenham de leis ortográficas, de critérios consuetudinários, de procedimentos específicos recomendados pela Associação Brasileira de Normas Técnicas ou resultem de condições impostas pelas indústrias gráficas e da mídia eletrônica. Recomenda, assim, a Comissão Especial:

a) que o ensino da Língua Portuguesa seja ministrado como disciplina na prática de redação e expressão oral nos três primeiros períodos do curso, ocupando nunca menos de 60 horas semestrais; e, do quarto ao penúltimo semestre, com a mesma carga horária, haja sempre disciplina do rol de habilitação específica que envolva redação e expressão oral;

b) que o ensino seja ministrado, nos sete primeiros períodos do curso, para as disciplinas previstas no item a, em laboratórios de redação;

c) que, nos três primeiros períodos, o ensino da Língua Portuguesa — redação e expressão oral — seja ministrado com ênfase na gramática e na estilística geral do idioma, apoiado em textos de Literatura Nacional dos quais se exigirá a leitura obrigatória. Corresponderão esses três períodos à matéria denominada no currículo Língua Portuguesa;

d) que, nos quatro períodos subsequentes, nos quais a Língua Portuguesa — redação e expressão oral — será técnica e específica da habilitação pretendida, exija-se do professor a especialização correspondente.

2.5.2. Corpo Docente

Reivindica-se, em linhas gerais, a criação de um plano de capacitação docente em Comunicação Social, bem como medidas de fortalecimento dos programas de pós-graduação stricto e lato sensu, com base no amplo levantamento estatístico realizado, no qual se evidencia o predomínio absoluto de professores que dispõem apenas de bacharelado.

2.5.3. Fiscalização e Acompanhamento

Observa a Comissão Especial que parte dos problemas encontrados quanto às condições acadêmicas resulta de deficiências na fiscalização do cumprimento das resoluções anteriores relacionadas com os cursos de Comunicação Social e pede aos órgãos responsáveis maior vigilância sobre este ponto.

Documenta (274) Brasília, out. 1983 87

2.5.4. Corpo Discente

A Comissão Especial reivindica, como aspiração ampla das entidades profissionais, que se institua no concurso vestibular, em caráter eliminatório, um nível mínimo de desempenho do candidato na prova de Língua Portuguesa.

2.5.5. Corpo Administrativo

O corpo administrativo das escolas deverá incluir o pessoal técnico necessário à operação dos equipamentos dos laboratórios, bem como assegurar a adequada manutenção.

2.5.6. Vagas para Profissionais

A Comissão insiste que as escolas recebam, nos seus cursos de Comunicação, independentemente de vagas, podendo para isto criar turmas especiais, os profissionais de nível superior da área de Comunicação Social que disponham de registro definitivo, estejam em exercício e possuam diploma de outro curso universitário. Esta matéria, por sua natureza, é da competência específica da Câmara de Ensino Superior, à qual deve ser encaminhada para o devido exame.

2.5.7. Biblioteca e Hemeroteca

Tendo em vista a constatação de que as bibliotecas existentes nas escolas são, de modo geral, muito deficientes, recomenda-se:

- a) que, além do acervo mínimo, com o número de volumes, títulos e periódicos adequados ao efetivo do corpo discente, seja exigida das escolas a atualização permanente desse acervo;
- b) que as hemerotecas, além de jornais e periódicos de interesse geral, necessários às disciplinas técnicas, organizem coleções de publicações especializadas, editadas no Brasil e no exterior.

2.6. Instalações e Laboratórios

1. Habilitação em Jornalismo

a) Redação

Máquinas de escrever, uma por aluno em aula, com o máximo de 45 máquinas por sala. Material de consumo constituído de papéis padronizados para meios impressos e eletrônicos. Um ramal telefônico por sala. Um teletipo de agência de notícias.

88

Documenta (274) Brasília, out. 1983

b) Planejamento Gráfico

Uma prancheta ou mesa de diagramação por aluno em aula. Material de consumo constituído de papel de diagramação, tabelas de conversão de medidas gráficas, catálogos de tipos e o mais que seja necessário para a confecção de diagramas. Uma mesa luminosa por sala, para visão de transparências.

c) Laboratório Fotográfico

(1) Uma máquina fotográfica formato 135, monobjetiva, reflex, com lente câmbivel e fotômetro embutido, disposto de objetiva normal, objetiva grande angular 24mm ou 28mm, teleobjetiva 200mm e flash eletrônico (um conjunto por três alunos em aula); (2) conjunto de ampliador fotográfico dotado de condensador, comandado por controlador de tempo de exposição, objetiva de diafragma variável, instalada em ambiente fotograficamente isolado, com as respectivas lanternas e baterias (um conjunto por três alunos em aula); (3) outros equipamentos, de uso coletivo: tanque de lavagem, secadeira-estufa para negativos, secadeira-esmaltadeira para papéis, dimensionados adequadamente para o número de alunos em aula. Uma teleobjetiva de 400 mm. Anel de reprodução. Projetor de diapositivos com sincronizador de som e imagem. Arquivo fotográfico.

d) Laboratório de Rádiojornalismo

Mesa de som com no mínimo seis canais, isolamento acústico, gravadores, toca-discos, microfones. Gravadores de som individuais e portáteis para uso em reportagem externa. Material de consumo: fitas de gravação, fitas gravadas com efeitos sonoros (ou discos equivalentes). Acervo de fitas gravadas.

e) Laboratório de Telejornalismo

(1) Câmara portátil de pelo menos um tubo, cor, Pal-M; (2) ilha de edição constituída de dois gravadores de no mínimo 3/4 de polegada, cassete ou rolo aberto, e um programador de edição, compatíveis entre si e com o gravador portátil; (3) gravador portátil, cor, Pal-M; (4) pelo menos três sungus de 1 KW cada um, com bateria (a potência necessária poderá ser compativelmente reduzida, caso o laboratório disponha de câmaras de dois ou três tubos); (5) conjunto de iluminação para ligação em corrente alternada, de 1 KW. Baterias para o equipamento portátil. Carregador de bateria. Microfones de diferentes utilidades para gravação externa. Monitores na ilha de edição. Player para reprodução das fitas gravadas. Televisor para recepção de programação VHF e UHF (onde ouvir emissora UHF). Material de consumo: fitas de take e de programa. Acervo de fitas gravadas. Tripé para câmara.

f) Hemeroteca

Além de periódicos especializados em jornalismo e/ou comunicação, coleção

Documenta (274) Brasília, out. 1983 89

permanentemente atualizada de jornais diários locais e pelo menos um de circulação nacional; de revistas de informação geral e ilustradas. Arquivo de recortes e originais.

g) *Jornal-laboratório*

A escola deverá editar um jornal-laboratório, pelo menos, por mês de aula, com no mínimo oito páginas cada um, em formato tabloide ou standard. Tais veículos poderão ser impressos em gráfica própria ou contratada, cuidando-se, no entanto, que a apresentação (papel, tipologia etc.) corresponda ao produto usual na indústria jornalística regional.

2. Habilitação em Publicidade e Propaganda

a) *Redação*

Máquinas de escrever, uma por aluno em aula, com o máximo de 45 máquinas por sala. Material de consumo constituído de papéis padronizados.

b) *Planejamento Gráfico*

Uma prancheta ou mesa de diagramação por aluno em aula. Material de consumo constituído de papel de desenho, tabelas de conversão de medidas gráficas e o necessário para a conclusão dos trabalhos até o nível de arte-final. Uma mesa luminosa por sala, para visão de transparências.

c) *Laboratório Fotográfico*

Discriminação idêntica à da habilitação em Jornalismo.

d) *Estúdio Fotográfico*

Dotado de fundo infinito, parque de iluminação com capacidade de 6 KW, tripé para câmara, área mínima de 20 m².

e) *Laboratório de Rádio*

Mesa de som com no mínimo seis canais, isolamento acústico, gravadores, toca-discos. Material de consumo: fitas de gravação, fitas (ou discos) musicais e de efeitos sonoros. Acervo de fitas gravadas (jingles, spots etc.).

f) *Agência*

Funcionando com setores de atendimento; planejamento; criação, mídia, produção gráfica; produção de RTC (rádio, televisão e cinema).

90

Documenta (274) Brasília, out. 1983

3. Habilitação em Radialismo

a) *Redação*

Máquinas de escrever, uma por aluno em aula, com o máximo de 45 máquinas por sala. Material de consumo constituído de papéis padronizados para meios eletrônicos.

b) *Laboratório Fotográfico*

Discriminação idêntica à da habilitação em Jornalismo.

c) *Estúdio Fotográfico*

Discriminação idêntica à da habilitação em Publicidade e Propaganda.

d) *Laboratório de Rádio*

Mesa de som com no mínimo seis canais, isolamento acústico, gravadores, toca-discos. Material de consumo: fitas de gravação, discos (ou fitas) musicais e de efeitos sonoros. Acervo de fitas (programas) gravadas.

e) *Estúdio de Rádio*

Com espaço adequado para o número de alunos em aula, tratamento acústico e microfones de diferentes funções.

f) *Laboratório de Televisão*

(1) estúdio com pelo menos três câmaras a cores de no mínimo um tubo, Pal-M, e iluminação completa; (2) switch de som com pelo menos duas mesas de pick-up; (3) switch com mesa de corte e controle de vídeo; (4) sistema de gravação de no mínimo 3/4 de polegada, Pal-M, e ilha de edição (dois gravadores e programador de edição) com monitores; (5) telecine; (6) unidade de externa, constituída de câmara portátil (pode ser uma das do estúdio, desde que com características de câmara portátil) e sistema de iluminação completo; (7) player e monitor para exibição; (8) televisor Pal-M para recepção de programas em VHF e UHF, onde houver emissoras operando em UHF.

4. Habilitação em Relações Públicas

a) *Redação*

Máquinas de escrever, uma por aluno em aula, com o máximo de 45 máquinas por sala.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

91

b) *Laboratório de Pesquisas de Opinião*

Constituído de mesas, cadeiras, máquinas de escrever e calcular, quadro de giz e mural, arquivos, mapas, equipamento para tabulação manual (para tabulação eletrônica, sugere-se a utilização de recursos da universidade, se houver, ou contratados, nos programas em que isto se fizer necessário).

c) *Laboratório de Recursos Audiovisuais*

(1) recursos visuais: quadro de giz, cavaletes para álbum seriado, pranchetas, jogos de normógrafo; máquinas fotográficas formato 135, monobjetiva, reflex, com lente cambiável e fotômetro embutido, dispondo de objetiva normal, grande angular, teleobjetiva e flash eletrônico; episcópio para projeção opaca; projetor de diapositivos com sincronizadores de som; telas de projeção; fundidor de imagens para diapositivos (dissolve control); (2) recursos auditivos: gravadores de som, amplificador de som com pelo menos duas caixas acústicas; (3) recursos audiovisuais: aparelhagem de videocassete, composta de gravador, câmera e monitor; televisor; projetor de filme sonoro 16 mm; projetor de filme sonoro 8 mm.

5. *Habilitação em Produção Editorial*

a) *Redação*

Máquinas de escrever, uma por aluno em aula, com o máximo de 45 máquinas por sala.

b) *Planejamento Gráfico*

Prancheta ou mesa de diagramação, uma por aluno em aula. Material de consumo constituído de papéis especiais para diagramação e arte, tabelas de conversão de medidas gráficas e mais o necessário para acabamento até o nível de arte-final. Uma mesa luminosa por sala, para visão de transparências.

c) *Laboratório Fotográfico*

Discriminação idêntica à da habilitação em Jornalismo.

6. *Habilitação em Cinema*

a) *Redação*

Máquina de escrever, uma por aluno-aula, com o máximo de 45 máquinas por sala.

92

Documenta (274) Brasília, out. 1983

b) *Laboratório Fotográfico*

Constituído de uma máquina fotográfica formato 135, monobjetiva, reflex, com lente cambiável e fotômetro embutido, dispondo de uma objetiva grande angular, uma teleobjetiva e uma lente normal – um conjunto para cada três alunos-aula; (2) conjunto de ampliador fotográfico dotado de condensador, comandado por controlador de tempo de exposição objetiva de diafragma variável, instalado em ambiente fotograficamente isolado, com as respectivas lanternas e banheiras – um conjunto por aluno-aula; (3) outros equipamentos, de uso coletivo: tanque de lavagem, secadeira-estufa para negativos, secadeira-esmaltadeira para papéis, dimensionados adequadamente para o número de alunos-aula.

c) *Estúdio Fotográfico*

Dotado de fundo infinito, parque de iluminação, com capacidade de 6 KW, com tripé para câmera, área útil privativa mínima de 20 m².

d) *Equipamento de Filmagem*

Uma câmera cinematográfica na bitola de 35 mm, com capacidade de filmagem em sincronismo de som direto, com dois magazines de 120 m cada um, duas baterias secas recarregáveis, um recarregador de baterias, uma objetiva zoom ou cinco objetivas diferentes de distância focal fixa, tripé com base "estrela" de cabeça giroscópica, um fotômetro profissional de luz refletida.

e) *Equipamento de Gravação de Som*

Um gravador de som direto, portátil, alimentado a bateria (corrente contínua) e operando com fita magnética de 6,35 mm, em carretel de até 18 cm de diâmetro, dotado de microfones de quatro tipos para diferentes situações da gravação.

f) *Equipamento de Iluminação*

Um conjunto de iluminação de 10 KW, com no mínimo oito cabeças, munidas dos respectivos suportes, bandeiras, filtros e porta-filtros.

g) *Equipamentos de Edição*

(1) uma mesa de montagem de seis pratos, na bitola de 35 mm, avanço e retrocesso normal, rápido e quadro-a-quadro, som ótico e magnético, instalada em sala própria, com estantes e suportes para pedaços de filme; (2) apenas para os cursos em funcionamento em regiões metropolitanas que não contem com a prestação de serviço de transcrição por firmas especializadas, máquina de transcrição de som para banda magnética perfurada de 17,5 mm.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

93

h) *Sala de Projeção*

Equipada para projeção de 35 mm e 16 mm (dois projetores para cada bitola, os de 16 mm operando com som ótico e magnético).

Observações

(1) Os alunos matriculados nos três últimos períodos do curso de Cinema produzirão no mínimo um filme de curta-metragem (10-15 min) por oito alunos-se-mestre letivo, entendendo-se por filme produzido o que chega à primeira cópia; (2) é obrigatório que, ao completar o curso, cada aluno tenha participado da realização de três filmes; (3) a existência de equipamentos de videotape ou bitola de 8 mm no estabelecimento de ensino não invalida as exigências laboratoriais quanto às bitolas de 35 mm e 16 mm; (4) para cumprir a exigência do item (1) acima, poderão as escolas optar, na compra do equipamento suplementar, pela bitola de 16 mm, mantidas as características exigidas para o equipamento de 35 mm.

2.7. Currículo de Cinema

Dentro da filosofia geral, já exposta, de estimular o ensino com as atividades organizadas em torno de projetos, a proposta de estruturação de currículo mínimo na parte específica da habilitação em Cinema está sobretudo orientada para a realização de filmes. São identificadas, na equipe de realização do filme, seis funções em que a formação universitária se faz adequada, e que constituem, na lista de matérias, *Argumento e Roteiro*, *Direção do Filme*, *Organização da Produção Fotográfica e Iluminação*, *Som do Filme* e *Edição Cinematográfica*. Além dessas, três outras matérias procurarão descortinar ao estudante a possibilidade de conhecer e refletir sobre o cinema que é/foi feito por outros realizadores: *História do Cinema*, *Cinema Brasileiro* e *Análise do Filme*.

II -- VOTO DO RELATOR

À vista do exposto, somos de parecer que o Conselho aprove o Projeto de Resolução anexo, que fixa os mínimos de conteúdo e duração do curso de Comunicação Social.

● Anexo -- Projeto de Resolução

Resolução nº de de 1983

Fixa o Currículo Mínimo do curso de Comunicação Social, e dá outras providências.

O Presidente do Conselho Federal de Educação, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o Parecer nº 480, aprovado em 6 de outubro de 1983, e homologado pela Senhora Ministra da Educação e Cultura, em/...../.....

94

Documenta (274) Brasília, out. 1983

RESOLVE:

Art. 1º A formação de profissionais para as atividades de Comunicação Social será feita em curso de graduação, com as seguintes habilitações:

- a) Jornalismo
- b) Relações Públicas
- c) Publicidade e Propaganda
- d) Produção Editorial
- e) Radialismo (Rádio e TV)
- f) Cinema

Parágrafo único. Aos graduados será conferido o grau de Bacharel em Comunicação Social, indicando-se a habilitação.

Art. 2º O currículo do curso de Comunicação Social é constituído por um tronco comum, por uma parte de matérias ou disciplinas, diversificadas em função das habilitações e por projetos experimentais.

§ 1º As matérias ou disciplinas técnico-profissionais que integram a parte diversificada corresponderão a 50% da carga horária total, excetuada a carga horária de Projetos Experimentais.

§ 2º As matérias ou disciplinas do tronco comum poderão distribuir-se ao longo do curso paralelamente àquelas de formação específica, ou concentrar-se nos dois primeiros semestres.

§ 3º A escolha da habilitação far-se-á no ato da inscrição no vestibular, ou da matrícula, ou até o início do terceiro semestre do curso.

Art. 3º O currículo mínimo do curso de Comunicação Social compreende as seguintes partes:

I -- TRONCO COMUM

-- MATÉRIAS OU DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS

Filosofia; Sociologia (Geral e da Comunicação); Língua Portuguesa -- Redação e Expressão Oral; Realidade Sócio-Econômica e Política Brasileira; Teoria da Comunicação; Comunicação Comparada.

-- MATÉRIAS OU DISCIPLINAS ELETIVAS

Respeitada a proporção fixada no art. 6º, § 2º, além das disciplinas decorrentes da especificação das matérias ou disciplinas obrigatórias, deverá haver o acréscimo de outras, três das quais, pelo menos, tiradas da relação seguinte: Lógica; Psicologia; Língua Estrangeira; Economia; Geografia Econômica; Realidade Sócio-Econômica e Política Regional; Teoria Geral de Sistemas; Teoria Política; Teoria e Método de Pesquisa em Comunicação; Comunicação Comunitária; Planejamento em Comunicação; Política de Comunicação; Sistemas Internacionais de Comunicação; Comunicação em Tecnologia Educacional; Realidade Regional em Comunicação;

Documenta (274) Brasília, out. 1983

95

História da Comunicação; Cultura Brasileira; História da Arte; Antropologia Cultural; História do Brasil; Estética e Cultura de Massa.

II – PARTE ESPECÍFICA – MATÉRIAS OU DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS

HABILITAÇÃO EM JORNALISMO

Língua Portuguesa — Redação e Expressão Oral; Fotojornalismo; Planejamento Gráfico em Jornalismo, Radiojornalismo, Telejornalismo; Técnica de Reportagem, Entrevista e Pesquisa Jornalística; Preparação e Revisão de Originais, Provas e Videotextos; Edição; Legislação e Ética em Jornalismo.

HABILITAÇÃO EM RELAÇÕES PÚBLICAS

Língua Portuguesa — Redação e Expressão Oral; Técnicas de Relações Públicas; Teoria e Pesquisa; Técnica de Opinião Pública; Técnicas de Comunicação Direta; Administração e Assessoria de Relações Públicas; Planejamento de Relações Públicas; Legislação e Ética de Relações Públicas.

HABILITAÇÃO EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA

Língua Portuguesa — Redação Publicitária; Planejamento de Campanha; Produção Publicitária em Rádio, Televisão e Cinema; Produção Gráfica; Administração em Publicidade e Propaganda; Estatística; Mercadologia; Mídia, Ética e Legislação Publicitária.

HABILITAÇÃO EM PRODUÇÃO EDITORIAL

Língua Portuguesa — Redação; Editoração; Fotografia; Indústria Editorial; Técnicas de Documentação na Indústria Editorial; Mercadologia; Comunicação Visual; Cálculo de Custos; Matérias-Primas; Legislação e Ética da Indústria Editorial.

HABILITAÇÃO EM RADIALISMO (RÁDIO E TV)

Língua Portuguesa — Redação, Comentários e Narração em Rádio e em TV; Fotografia e Iluminação; Técnica de Produção e Interpretação para Rádio; Técnica de Produção, Interpretação e Seleção de Imagens para Televisão; Direção de Programas; Organização de Produção; Mercadologia; Tecnologia em Rádio e TV; Elementos de Linguagem Musical; Legislação e Ética do Radialismo.

HABILITAÇÃO EM CINEMA

Língua Portuguesa — Redação e Expressão Oral; Argumento e Roteiro; Direção do Filme; Organização de Produção; Fotografia e Iluminação; Som do Filme; Edição Cinematográfica; História do Cinema; Cinema Brasileiro; Análise do Filme; Legislação e Ética do Cinema.

96

Documenta [274] Brasília, out. 1983

III – PROJETOS EXPERIMENTAIS

Os Projetos Experimentais compreenderão a produção, no último semestre do curso, de trabalho relacionado com a habilitação específica, em forma de monografia, fita gravada de som e imagem ou de som, filme cinematográfico sonoro, publicação impressa, campanha publicitária, plano de editoração, ou planejamento de programas de Relações Públicas — sempre realizados nos laboratórios da própria escola.

Art. 4º A matéria Redação e Expressão Oral em Língua Portuguesa será ministrada obrigatoriamente nos três primeiros períodos (semestres) do curso, com ênfase na produção de textos no idioma nacional.

§ 1º A partir do 4º período do curso e até o seu final, excluído o semestre dedicado a Projetos Experimentais, haverá sempre disciplina específica de Redação em Língua Portuguesa, ministrada com ênfase na produção de textos relacionados à habilitação.

§ 2º A exigência de Redação-Laboratório prevista no parágrafo anterior não se aplica à habilitação em Cinema.

Art. 5º As matérias ou disciplinas obrigatórias de parte específica serão ministradas por professor registrado como profissional na respectiva habilitação específica, sempre que a lei exigir este registro.

Parágrafo único. Tais professores devem comprovar experiência profissional de, no mínimo, três anos na área, além das exigências acadêmicas.

Art. 6º Os cursos de Comunicação Social, a serem ministrados num período de 4 (quatro) a 7 (sete) anos, deverão ter uma carga horária mínima de 2.700 horas-aula, incluídas as 270 horas de atividades de projetos experimentais e excluído o tempo reservado a Estudo de Problemas Brasileiros e Educação Física.

§ 1º Ao efetuar o desdobramento das matérias do currículo mínimo em disciplinas, para elaboração do currículo pleno, os estabelecimentos de ensino tomarão sempre como referência indicativa as amentas do Anexo I.

§ 2º Dez por cento da carga horária mínima total do curso corresponderão a Projetos Experimentais. Do restante, 50% são destinados às matérias do Tronco Comum e 50% às da área específica.

Art. 7º As escolas que mantenham cursos com habilitação em Jornalismo editorial, anualmente, ao menos 8 (oito) jornais-laboratórios realizados por seus alunos com orientação dos professores de disciplinas da área técnico-profissional.

Art. 8º Os estabelecimentos de ensino superior que mantenham curso de Comunicação Social deverão dispor de instalações e laboratórios necessários, tomando-se como base mínima os descritos no Paroquer.

§ 1º Fica assegurado o prazo de 3 (três) anos, a partir da entrada em vigor da presente Resolução, para que os estabelecimentos efetivem o cumprimento das obrigações deste artigo.

§ 2º Os estabelecimentos poderão destinar laboratórios e equipamentos para o uso de mais de uma habilitação, em horários diferentes e respeitada a relação aluno-equipamento.

Art. 9º O novo currículo será obrigatoriamente aplicado às novas turmas a partir do ano seguinte ao de entrada em vigor desta Resolução.

Documenta [274] Brasília, out. 1983

97

Parágrafo único. Fica facultado às instituições de ensino, mediante a adaptação curricular, aplicar às turmas atuais, em todo ou em parte, o disposto nesta Resolução.

Art. 10. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

III – CONCLUSÃO DA COMISSÃO CENTRAL DE CURRÍCULOS

A Comissão Central de Currículos, tendo examinado o parecer e o Projeto de Resolução referentes ao currículo mínimo do curso de Comunicação Social, relatado pelo Conselheiro Dom Serafim Fernandes de Araújo, conclui que o mesmo pode ser aprovado pelo Plenário.

Sala das Sessões, em 3 de outubro de 1983.

(aa) Luiz Navarro de Brito – Presidente/Dom Serafim Fernandes de Araújo – Relator/Helton Gurgulino de Souza/Eurides Brito da Silva/Antônio Fagundes de Souza/Virgínia Cândido Tosta de Sousa/Caio Tácito

EMENTAS MATÉRIAS DO TRONCO COMUM

01. *Filosofia*

Análise dos grandes sistemas de idéias, com ênfase nas principais correntes de pensamento do mundo contemporâneo.

02. *Sociologia Geral e da Comunicação*

Teorias sociológicas. Elementos para a análise científica da sociedade: estrutura social, classes sociais, instituições e mudança social. Sociologia Geral e da Comunicação.

03. *Língua Portuguesa – Redação*

Produção de textos em língua portuguesa. Leitura obrigatória de textos da Literatura Nacional. Correção gramatical de textos e sua adequação à estilística dos meios de comunicação de massa. O original datilografado: normas de apresentação de originais.

04. *Realidade Sócio-Econômica e Política Brasileira*

Formação da sociedade brasileira, em seus aspectos econômicos, políticos e culturais, com ênfase no período posterior a 1930. Situação atual e perspectivas.

05. *Teoria da Comunicação*

O objeto da Comunicação Social. Contribuições interdisciplinares para a constituição de uma Teoria da Comunicação. As diversas correntes teóricas. Teorias

98

Documenta (274) Brasília, out. 1983

voltadas para a análise de mensagens, inclusive Semiologia. Transformações históricas, processos de comunicação e seu inter-relacionamento, com ênfase no período contemporâneo.

06. *Comunicação Comparada*

Processos sociais e processos de comunicação. Condições de produção, circulação e consumo de mensagens. As políticas que determinam e condicionam o processo de informação. As diversas formas de controle da informação.

07. *Economia*

Teorias econômicas. Elementos para análise econômica: produção, distribuição e controle.

08. *Teoria e Método da Pesquisa em Comunicação*

Método do trabalho científico. Métodos e técnicas de pesquisa. Enfoques de pesquisa para comunicação, planejamento, execução e avaliação de pesquisa.

09. *Cultura Brasileira*

Análise da cultura brasileira em suas diversas manifestações, especialmente a popular. Cultura de massa e sua ação homogeneizadora sobre a sociedade.

10. *Comunicação Comunitária*

Comunicação e mudança social. Métodos e técnicas de comunicação participatória. Desenvolvimento e operacionalização pelas comunidades de seus recursos de comunicação.

11. *Planejamento em Comunicação*

Teorias do planejamento. Métodos, técnicas e estratégias de planejamento aplicadas à comunicação.

12. *Política de Comunicação*

As propostas de formulação de políticas de comunicação. Políticas nacionais de comunicação: instituições, legislação, sistemas de financiamento. Papel do Estado, dos organismos privados e do público.

13. *Sistemas Internacionais de Comunicação*

O processo de internacionalização da comunicação, sua relação com os processos sociais, econômicos e políticos. Ordenamento e estrutura internacional de comunicação.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

99

14. *Psicologia*

Teorias psicológicas. Elementos e conceitos de Psicologia suscetíveis de aplicação no campo da Comunicação.

15. *Teoria Política*

Teorias políticas contemporâneas. Elementos para análise política: Estado, estrutura de poder e sistemas de governo.

16. *Antropologia Cultural*

Teorias antropológicas. Sistemas de representações e sistemas simbólicos da realidade brasileira.

17. *História da Arte*

A interpretação sociológica da Arte. Arte como expressão social no momento histórico. Tensão da Arte contemporânea. Perspectivas da Arte brasileira.

18. *Realidade Sócio-Econômica e Política Regional*

Formação da sociedade, da economia e do sistema político a nível regional, com ênfase no período posterior a 1930. Situação atual e perspectivas.

19. *História do Brasil*

Análise de temas ou episódios da História Brasileira, com vistas à produção de um conhecimento específico sobre o País e à compreensão da metodologia da pesquisa histórica.

20. *Teoria Geral de Sistemas*

A teoria Geral dos Sistemas nas Ciências Biológicas e nas Ciências Exatas. Sua aplicação às Ciências Sociais. Os sistemas de comunicação social.

21. *Estética e Cultura de Massa*

Fenômenos estéticos e cultura de massa. Interpretações estéticas de indústria cultural.

22. *Comunicação em Tecnologia Educacional*

Teoria e processo da Comunicação e sua relação com a teoria e processo da Educação. O uso de tecnologia e práticas de comunicação para fins educacionais.

100

Documenta (274) Brasília, out. 1983

23. *Realidade Regional em Comunicação*

Os padrões de produção, distribuição e consumo de mensagens em nível local e regional. Fatores sociais, econômicos e políticos que os influenciam. Estrutura da comunicação a nível regional.

24. *Geografia Econômica*

Relações de dependência entre a Geografia Física e os sistemas de produção econômica regional. Transformações exercidas nas regiões brasileiras pelas formas de exploração econômica. Regimes regionais de transporte e suas implicações no desenvolvimento econômico. Economia e Geografia Humana. Ecologia e Ecosistemas.

25. *Lógica*

Argumentos. Falácias. Proposições. Lógicas das Proposições. Introdução à Lógica Simbólica.

26. *História da Comunicação*

A Comunicação oral e os primeiros registros de linguagem. Surgimento dos veículos impressos. A imprensa na Era Moderna e Contemporânea. Meios audiovisuais: expansão e transformações. A Comunicação no Brasil.

PARTE ESPECÍFICA HABILITAÇÃO EM JORNALISMO

01. *Língua Portuguesa — Redação e Expressão Oral*

Estrutura da notícia. Seleção léxica. Ordenação e nomeação. Produção de texto noticioso. Reportagem: investigação e interpretação. Texto de revista e de features. Titulação em jornalismo diário e revistas. Redação em órgãos especializados. Redação na imprensa comunitária. Redação opinativa. Técnicas literárias em jornalismo. Ensaio jornalísticos.

02. *Fotojornalismo*

Técnicas de registro fotográfico. Operação de câmara fotográfica e de seus acessórios. Filtros e lentes especiais. Recursos técnicos das câmaras profissionais. Operações de laboratório: revelação, ampliação, cópia e edição fotográfica. Fotografia de eventos jornalísticos com iluminação natural, flash e lâmpadas, filme preto e branco e colorido. Relacionamento do repórter fotográfico com o fato e o veículo. Utilização de teleobjetivos, grandes angulares, motores, flashes, lâmpadas e iluminação e anel de reprodução. Audiovisual jornalístico.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

101

03. *Planejamento Gráfico em Jornalismo*

Estética aplicada ao material gráfico. Tipologia. Medidas gráficas. Estilo do projeto gráfico. Semiologia do projeto gráfico. Utilização de ilustrações. Produção gráfica: técnicas de composição e impressão e suas implicações sobre o projeto gráfico. Planejamento gráfico em telas de vídeo e com imagem em movimento. Utilização de cores.

04. *Radiojornalismo*

Redação e edição em radiojornais. Diferentes estilos de noticiário radiofônico. Jornalismo desportivo em rádio. Entrevistas radiofônicas. Reportagem externa gravada. Roteiro e script de programas radiojornalísticos.

05. *Telejornalismo*

Redação e edição de texto em telejornais. Edição de som e imagem. Transmissões diretas e reportagens externas gravadas. Roteiro de telejornais. Noções técnicas: equipamentos de externa, câmaras de estúdio, gravação de som. VHF e UHF. Microondas e satélites.

06. *Técnica de Reportagem, Entrevista e Pesquisa Jornalística*

Pauta. Chefia de reportagem. Execução de pauta. Coleta de informações. Estilos de entrevistas. Responsabilidade perante as fontes. Informação documental. Fontes de pesquisa. Critérios de avaliação de veracidade.

07. *Preparação e Revisão de Originais, Provas e Videotexto*

Copy-desk: quando e como reescrever. A condensação. Chamadas e aberturas. Articulação com o projetista gráfico e o editor. Normas e critérios editoriais. Livros de normas, provas tipográficas: revisor e conferente. Revisão em equipamento de videotexto.

08. *Edição*

Concepção de veículo. Aspectos de mercado, distribuição e comercialização. Publicações de informação geral, especializadas, imprensa comunitária, house organs. Revistas de informação geral, ilustradas, especializadas e técnicas. Livro-reportagem.

09. *Legislação e Ética do Jornalismo*

O direito à informação. Leis que regem a Imprensa. Regulamentação profissional. Conceitos de verdade. Ética profissional. Direitos e deveres do jornalista, sua responsabilidade social e seu papel histórico no Brasil.

102

Documenta (274) Brasília, out. 1983

HABILITAÇÃO EM RELAÇÕES PÚBLICAS

01. *Língua Portuguesa – Redação e Expressão Oral*

02. *Técnicas de Relações Públicas*

Definição operacional de Relações Públicas. Funções básicas de Relações Públicas. Processo de Relações Públicas. Aplicação das técnicas de Relações Públicas. Relações com diferentes públicos. Público interno, externo e misto.

03. *Teoria e Pesquisa de Opinião Pública*

Tipo de comportamento coletivo. Multidão e massa. Conceituação de público e de opinião pública. Classificação de públicos para Relações Públicas. Natureza, formação e conteúdo da opinião pública. Pesquisa de opinião pública. Coordenação e planejamento. Pesquisa institucional e outras pesquisas empregadas na área de Relações Públicas. Planejamento e execução de campanha de opinião pública.

04. *Técnicas de Comunicação Dirigida*

Informação institucional entre entidade e público através dos meios de Comunicação. Aprendizagem das técnicas de Comunicação para Relações Públicas. Conceituação de Comunicação para diferentes públicos. Formas e veículos de Comunicação dirigida. Comunicação dirigida escrita (correspondência, publicações em geral, relatório). Criação e redação de mensagens institucionais. Planejamento gráfico. Comunicação dirigida oral (palestra, reunião, telefone). Comunicação dirigida à auxiliar. Recursos audiovisuais. Planejamento e supervisão dos meios audiovisuais. Audiovisuais com fins institucionais. Comunicação dirigida aproximativa. Eventos, visitas, cerimonial e protocolo. Promoção de maior integração na comunidade por meio da comunicação aproximativa. Técnicas de reprografia e documentação.

05. *Administração e Assessoria de Relações Públicas*

Introdução à Administração Geral. Organização formal e informal. Estrutura organizacional. Funções administrativas. Atividades de fim, de meio e assessoramento. Relações Públicas como atividade de assessoria à política em geral da organização (social, financeira, administrativa, econômica, mercadológica etc.). Organização e Métodos. Relações Industriais. Relações Humanas no trabalho. Administração Orçamentária. Orçamento e Orçamento. Administração Mercadológica. Conceito de Marketing. Estudos das grandes funções mercadológicas. Marketing social.

06. *Planejamento de Relações Públicas*

Técnicas de Planejamento. Diagnóstico e programação da empresa. Elaboração

Documenta (274) Brasília, out. 1983 103

ção de planos e execução de programas de RP adequados às diretrizes e objetivos da organização. Controle e avaliação dos programas de Relações Públicas.

07. *Legislação e Ética de Relações Públicas*

Instituições de direito público e privado. Direito administrativo. Direito empresarial. Legislação orçamentária, tributária e trabalhista. Introdução à legislação dos meios de comunicação. Legislação comparada. Comportamento ético da profissão e do profissional de Relações Públicas. Código de ética profissional. Legislação especial de Relações Públicas.

HABILITAÇÃO EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA

01. *Língua Portuguesa — Redação Publicitária*

Produção de textos publicitários. Criatividade e adequação técnica da redação publicitária aos objetivos de campanhas de Publicidade e Propaganda.

02. *Planejamento de Campanha*

Técnicas de planejamento. Posicionamento do produto em relação ao mercado. Elaboração dos planos e execução de campanhas de publicidade e propaganda. Expectativa de seu êxito.

03. *Produção Publicitária em Rádio, TV e Cinema*

Redação e edição de mensagens de Publicidade e Propaganda para a mídia eletrônica. Diferentes tipos de canais de execução.

04. *Produção Gráfica*

Tipologia. Medidas gráficas. Técnicas de composição e de impressão e suas implicações. Estética aplicada no material gráfico.

05. *Administração em Publicidade e Propaganda*

Teorias Clássicas e modernas de administração. Funções técnicas e administrativas de agências e setores de publicidade e propaganda. Sistemas e métodos. Administração orçamentária.

06. *Estatística*

Sistemas e processos de obtenção, organização e análise dos dados sobre produtos, mercados e veiculação de Publicidade e Propaganda.

104

Documenta (274) Brasília, out. 1983

07. *Mercadologia*

Conjunto de levantamento de dados. Estudos e medidas que possam determinar a estratégia de lançamento, sustentação, relançamento de novos produtos no mercado visando seu êxito de vendas.

08. *Mídia*

Levantamento de dados. Tabulação e análise de dados sobre circulação, audiência e seleção de veículos para a mensagem publicitária. Frequência das inserções. Orçamentos. Criatividade.

09. *Ética e Legislação Publicitária*

Apreciação das mensagens de publicidade e propaganda, ante seus reflexos positivos ou negativos em relação a pessoas, grupos sociais e ao público em geral. Estudo da legislação vigente e aplicável em matéria de Publicidade e Propaganda.

HABILITAÇÃO EM PRODUÇÃO EDITORIAL

01. *Língua Portuguesa — Redação*

Textos de apresentação. Prefácios e posfácios. Resenhas e resenções. Textos biográficos. Notas do editor. Títulos.

02. *Edição*

Preparação de originais. Normas e critérios editoriais. Distribuição do material impresso. Provas tipográficas. Revisão. Edição de gravações. Seleção de ilustrações.

03. *Fotografia*

Técnicas de registro fotográfico. Operação da câmara fotográfica e seus acessórios. Recursos técnicos das câmaras profissionais. Operações de laboratório: revelação, ampliação. Princípios óticos e químicos relacionados ao processo fotográfico. Sensibilidade do filme. Introdução à fotografia a cores. Seleção de material fotográfico para diferentes sistemas de impressão.

04. *Indústria Editorial*

Processos de composição, especialmente composição eletrônica. Processos fotoquímicos aplicados às artes gráficas. Planejamento gráfico e diagramação. Microformas, videotextos, edição de produtos em gravação (discos, audiotape, videotape etc). Acabamento e embalagem.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

105

ção de planos e execução de programas de RP adequados às diretrizes e objetivos da organização. Controle e avaliação dos programas de Relações Públicas.

07. *Legislação e Ética de Relações Públicas*

Instituições de direito público e privado. Direito administrativo. Direito empresarial. Legislação orçamentária, tributária e trabalhista. Introdução à legislação dos meios de comunicação. Legislação comparada. Comportamento ético da profissão e do profissional de Relações Públicas. Código de ética profissional. Legislação especial de Relações Públicas.

HABILITAÇÃO EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA

01. *Língua Portuguesa — Redação Publicitária*

Produção de textos publicitários. Criatividade e adequação técnica da redação publicitária aos objetivos de campanhas de Publicidade e Propaganda.

02. *Planejamento de Campanha*

Técnicas de planejamento. Posicionamento do produto em relação ao mercado. Elaboração dos planos e execução de campanhas de publicidade e propaganda. Expectativa de seu êxito.

03. *Produção Publicitária em Rádio, TV e Cinema*

Redação e edição de mensagens de Publicidade e Propaganda para a mídia eletrônica. Diferentes tipos de canais de execução.

04. *Produção Gráfica*

Tipologia. Medidas gráficas. Técnicas de composição e de impressão e suas implicações. Estética aplicada no material gráfico.

05. *Administração em Publicidade e Propaganda*

Teorias Clássicas e modernas de administração. Funções técnicas e administrativas de agências e setores de publicidade e propaganda. Sistemas e métodos. Administração orçamentária.

06. *Estatística*

Sistemas e processos de obtenção, organização e análise dos dados sobre produtos, mercados e veiculação de Publicidade e Propaganda.

104

Documenta (274) Brasília, out. 1983

07. *Mercadologia*

Conjunto de levantamento de dados. Estudos e medidas que possam determinar a estratégia de lançamento, sustentação, relançamento de novos produtos no mercado visando seu êxito de vendas.

08. *Mídia*

Levantamento de dados. Tabulação e análise de dados sobre circulação, audiência e seleção de veículos para a mensagem publicitária. Frequência das inserções. Orçamentos. Criatividade.

09. *Ética e Legislação Publicitária*

Apreciação das mensagens de publicidade e propaganda, ante seus reflexos positivos ou negativos em relação a pessoas, grupos sociais e ao público em geral. Estudo da legislação vigente e aplicável em matéria de Publicidade e Propaganda.

HABILITAÇÃO EM PRODUÇÃO EDITORIAL

01. *Língua Portuguesa — Redação*

Textos de apresentação. Prefácios e postfácios. Resenhas e resenhas. Textos biográficos. Notas do editor. Títulos.

02. *Editoração*

Preparação de originais. Normas e critérios editoriais. Distribuição do material impresso. Provas tipográficas. Revisão. Edição de gravações. Seleção de ilustrações.

03. *Fotografia*

Técnicas de registro fotográfico. Operação da câmara fotográfica e seus acessórios. Recursos técnicos das câmaras profissionais. Operações de laboratório: revelação, ampliação. Princípios óticos e químicos relacionados ao processo fotográfico. Sensibilidade do filme. Introdução à fotografia a cores. Seleção de material fotográfico para diferentes sistemas de impressão.

04. *Indústria Editorial*

Processos de composição, especialmente composição eletrônica. Processos fotoquímicos aplicados às artes gráficas. Planejamento gráfico e diagramação. Microformas, videotextos, edição de produtos em gravação (discos, audiotape, videotape etc). Acabamento e embalagem.

Documenta (274) Brasília, out. 1983

105

cações. A regulamentação profissional dos radialistas. O papel social do radialista. Rádio e televisão educativos. Rádio e televisão comunitários. As redes regionais e nacionais.

HABILITAÇÃO EM CINEMA

01. *Língua Portuguesa – Redação e Expressão Oral*

02. *Argumento e Roteiro*

A plasticidade indispensável à formulação literária do filme. Conflito em movimento. Gêneros e estrutura narrativa no cinema. Documentários e ficção. Forma e terminologia próprias do roteiro técnico. Produção de roteiros.

03. *Direção do Filme*

Coordenação da equipe de realização. Decapagem, enquadramento, movimentos de câmara, eixo. Continuidade. Direção de atores. Dramaturgia no filme documentário. Direção de montagem.

04. *Organização da Produção*

Análise técnica do roteiro. Orçamentação. Formação da equipe. Elaboração e execução do plano de produção.

05. *Fotografia e Iluminação*

O uso dos equipamentos de filmagem e iluminação. Propriedades físico-químicas do material sensível. Estilos de iluminação, fotografia e câmara.

06. *Som do Filme*

Uso dos equipamentos de captação e processamento do som cinematográfico. Noções de acústica e eletrônica relativas ao processo de sonorização do filme. Sonoplastia. Elementos de linguagem musical. Estilos de emprego do som no filme.

07. *Edição Cinematográfica*

O uso da mesa de montagem. Continuidade e plano de campo. Ritmo e pontuação. Mixagem. Elaboração do mapa de mixagem. Estilos de montagem.

08. *História do Cinema*

Origens do cinema. Evolução do filme, dos pontos de vista estilístico, econômico, social e industrial. Escolas cinematográficas.

108

Documenta (274) Brasília, out. 1983

09. *Cinema Brasileiro*

A evolução do cinema no Brasil, dos pontos de vista cultural, institucional e econômico. Situação da produção, distribuição e exibição do filme brasileiro e do filme estrangeiro no Brasil. Legislação pertinente à atividade cinematográfica no Brasil.

10. *Análise do Filme*

Análise de Filmes, em projeção e em mesa de montagem. Semiologia do filme.

11. *Legislação e Ética do Cinema*

IV – DECISÃO DO PLENÁRIO

O Plenário do Conselho Federal de Educação aprovou, por unanimidade, a Conclusão da Comissão Central de Currículos.
Sala Barretto Filho, em 6 de outubro de 1983.

**ANEXO 10 - RESOLUÇÃO 2/84, DE 2 DE JANEIRO DE 1984, P. 95-98. QUINTO
CURRÍCULO MÍNIMO. FIXA O CURRÍCULO MÍNIMO DO CURSO DE
COMUNICAÇÃO SOCIAL**

RESOLUÇÃO Nº 2, DE 2/1/84 (*)

Fixa o Currículo Mínimo do Curso de Comunicação Social e dá outras providências.

O Presidente do Conselho Federal de Educação, no uso de suas atribuições e tendo em vista o Parecer 480, aprovado em 5 de outubro de 1983, e homologado pela Senhora Ministra de Estado da Educação e Cultura,

RESOLVE:

Art. 1º A formação de profissionais para atividades de Comunicação Social será feita em curso de graduação, com as seguintes habilitações:

- a) Jornalismo
- b) Relações Públicas
- c) Publicidade e Propaganda
- d) Produção Editorial
- e) Radialismo (Rádio e TV)
- f) Cinema

Parágrafo único. Aos graduados será conferido o grau de Bacharel em Comunicação Social, indicando-se a habilitação.

Art. 2º O currículo do curso de Comunicação Social é constituído por um tronco comum, por uma parte de matérias ou disciplinas diversificadas, em função das habilitações por projetos experimentais.

§ 1º As matérias ou disciplinas técnico-profissionais que integram a parte diversificada corresponderão a 50% da carga horária total, excetuada a carga horária de Projetos Experimentais.

§ 2º As matérias ou disciplinas do tronco comum poderão distribuir-se ao longo do curso paralelamente àquelas de formação específica, ou concentrar-se nos dois primeiros semestres.

§ 3º A escolha da habilitação far-se-á no ato da inscrição do vestibular,

95

*Resolução 2/84
MBC / CFB
Relações Públicas
1º e 2º semestres*

Res. 2/84

ou da matrícula, ou até o início do terceiro semestre do curso.
Art. 3º O currículo mínimo do curso de Comunicação Social compreende as seguintes partes:

I – Tronco Comum

– Matérias ou Disciplinas Obrigatórias

Filosofia; Sociologia (Geral e da Comunicação); Língua Portuguesa – Redação e Expressão Oral; Realidade Sócio-Econômica e Política Brasileira; Teoria da Comunicação; Comunicação Comparada.

– Matérias ou Disciplinas Eletivas

Respeitada a proporção fixada no art. 6º, § 2º, além das disciplinas decorrentes da especificação das matérias ou disciplinas obrigatórias, deverá haver o acréscimo de outras, três das quais, pelo menos, tiradas da relação seguinte: Lógica; Psicologia; Língua Estrangeira; Economia; Geografia Econômica; Realidade Sócio-Econômica e Política Regional; Teoria Geral dos Sistemas; Teoria Política; Teoria e Método de Pesquisa em Comunicação; Comunicação Comunitária; Planejamento em Comunicação; Política de Comunicação; Sistemas Internacionais de Comunicação; Comunicação em Tecnologia Educacional; Realidade Regional em Comunicação; História da Comunicação; Cultura Brasileira; História da Arte; Antropologia Cultural; História do Brasil; Estética e Cultura de Massa.

II – Parte Específica – Matérias ou Disciplinas Obrigatórias

Habilitação em Jornalismo

Língua Portuguesa – Redação e Expressão Oral; Fotojornalismo; Planejamento Gráfico em Jornalismo; Radiojornalismo, Telejornalismo; Técnicas de Reportagem, Entrevista e Pesquisa Jornalística; Preparação e Revisão de Originais, Provas e Videotextos; Edição; Legislação e Ética em Jornalismo.

Habilitação em Relações Públicas

Língua Portuguesa – Redação e Expressão Oral; Técnicas de Relações Públicas; Teoria e Pesquisa; Técnicas de Opinião Pública; Técnicas de Comunicação Dirigida; Administração e Assessoria de Relações Públicas; Planejamento de Relações Públicas; Legislação e Ética de Relações Públicas.

Habilitação em Publicidade e Propaganda

Língua Portuguesa – Redação Publicitária; Planejamento de Campanha; Produção Publicitária em Rádio, Televisão e Cinema; Produção Gráfica; Administração em Publicidade e Propaganda; Estatística, Mercadologia; Mídia; Ética e Legislação Publicitária.

96

Res. 2/84

Habilitação em Produção Editorial

Língua Portuguesa – Redação; Editoração; Fotografia; Indústria Editorial; Técnicas de Documentação na Indústria Editorial; Mercadologia; Comunicação Visual; Cálculo de Custos; Matérias Primas; Legislação e Ética da Indústria Editorial.

Habilitação em Radialismo (Rádio e TV)

Língua Portuguesa – Redação, Comentários e Narração em Rádio e TV; Fotografia e Iluminação; Técnicas de Produção e Interpretação para Rádio; Técnicas de Produção; Interpretação e Seleção de Imagens para Televisão; Direção de Programas; Organização de Produção; Mercadologia; Tecnologia em Rádio e TV; Elementos de Linguagem Musical; Legislação e Ética do Radialismo.

Habilitação em Cinema

Língua Portuguesa – Redação e Expressão Oral; Argumento e Roteiro; Direção do Filme; Organização da Produção; Fotografia e Iluminação; Som do Filme; Edição Cinematográfica; História do Cinema; Cinema Brasileiro; Análise do Filme; Legislação e Ética do Cinema.

III – Projetos Experimentais

Os Projetos Experimentais compreenderão a produção, no último semestre do curso, de trabalho relacionado com a habilitação específica, em forma de monografia, fita gravada de som e imagem ou de som, filme cinematográfico sonoro, publicação impressa, campanha publicitária, plano de editoração, ou planejamento de programas de Relações Públicas – sempre realizados nos laboratórios da própria escola.

Art. 4º A matéria Redação e Expressão Oral em Língua Portuguesa será ministrada obrigatoriamente nos três primeiros períodos (semestres) do curso, com ênfase na produção de textos do idioma nacional.

§ 1º A partir do 4º período do curso e até o seu final, excluído o semestre dedicado a Projetos Experimentais, haverá sempre disciplina específica de Redação em Língua Portuguesa, ministrada com ênfase na produção de textos relacionados à habilitação.

§ 2º A exigência de Redação-Laboratório prevista no parágrafo anterior não se aplica à habilitação em Cinema.

Art. 5º As matérias ou disciplinas obrigatórias da parte específica serão ministradas por professor registrado como profissional na respectiva habilitação específica, sempre que a lei exigir este registro.

Parágrafo único. Tais professores devem comprovar experiência profissional de, no mínimo, três anos na área, além das exigências acadêmicas.

Art. 6º Os cursos de Comunicação Social, a serem ministrados num período de 4 (quatro) a 7 (sete) anos, deverão ter uma carga horária mínima de

97

Res. 3/84

2.700 horas/aula, incluídas as 270 horas de atividades de projetos experimentais e excluído o tempo reservado a Estudo de Problemas Brasileiros e Educação Física.

§ 1º Ao efetuar o desdobramento das matérias do currículo mínimo em disciplinas, para elaboração do currículo pleno, os estabelecimentos de ensino tomarão sempre como referência indicativa as ementas do Parecer 460/83.

§ 2º Dez por cento da carga horária mínima total do curso corresponderão a Projetos Experimentais. Do restante, 50% são destinados às matérias do tronco comum e 50% às de área específica.

Art. 7º As escolas que mantiverem cursos com habilitação em Jornalismo editorial, anualmente, ao menos 8 (oito) jornais-laboratórios realizados por seus alunos com orientação dos professores de disciplinas da área técnico-profissional.

Art. 8º Os estabelecimentos de ensino superior que mantiverem curso de Comunicação Social deverão dispor de instalações e laboratórios necessários tomando-se como base mínima os descritos no Parecer.

§ 1º Fica assegurado o prazo de 3 (três) anos, a partir da entrada em vigor da presente Resolução, para que os estabelecimentos efetivem o cumprimento das obrigações deste artigo.

§ 2º Os estabelecimentos poderão destinar laboratórios e equipamentos para o uso de mais de uma habilitação, em horários diferentes e respeitada a relação aluno-equipamento.

Art. 9º O novo currículo será obrigatoriamente aplicado às novas turmas a partir do ano seguinte ao de entrada em vigor da Resolução.

Parágrafo único. Fica facultado às instituições de ensino, mediante a adaptação curricular, aplicar às turmas atuais, em todo ou em parte, o disposto nesta Resolução.

Art. 10. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

LAFAYETTE DE AZEVEDO PONDÉ

(*) CFE. Resolução nº 2/84. DIÁRIO OFICIAL, Brasília, 30 jan. 1984, Seção I, p. 1.458.
—, DOCUMENTA, Brasília (278): 209, fev. 1984.

ANEXO 11 - PARECER CNE/CES Nº 492, DE 3 DE ABRIL DE 2001. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DOS CURSOS DE FILOSOFIA, HISTÓRIA, GEOGRAFIA, SERVIÇO SOCIAL, COMUNICAÇÃO SOCIAL, CIÊNCIAS SOCIAIS, LETRAS, BIBLIOTECONOMIA, ARQUIVOLOGIA E MUSEOLOGIA³⁰⁶

PARECER CNE/CES 492/2001 - HOMOLOGADO
Despacho do Ministro em 4/7/2001, publicado no Diário Oficial da União de 9/7/2001, Seção 1e, p. 50.



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Câmara Superior de Educação		UF: DF
ASSUNTO: Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia		
RELATOR(A): Eunice Ribeiro Durham, Silke Weber e Vilma de Mendonça Figueiredo		
PROCESSO(S) N.º(S): 23001.000126/2001-69		
PARECER N.º: CNE/CES 492/2001	COLEGIADO: CES	APROVADO EM: 03/04/2001

I – RELATÓRIO

Trata o presente de diversos processos acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia remetidas pela SESu/MEC para apreciação da CES/CNE.

A Comissão constituída pelas Conselheiras Eunice Ribeiro Durham, Vilma de Mendonça Figueiredo e Silke Weber analisou as propostas providas da SESu referentes aos cursos mencionados e procedeu a algumas alterações com o objetivo de adequá-las ao Parecer 776/97 da Câmara de Educação Superior, respeitando, no entanto, o formato adotado pelas respectivas Comissões de Especialistas que as elaboraram. A Comissão retirou, apenas de cada uma das propostas, o item relativo à duração do curso, considerando o entendimento de que o mesmo não constitui propriamente uma diretriz e será objeto de uma Resolução específica da Câmara de Educação Superior, o que foi objeto do Parecer CNE/CES 583/2001.

II – VOTO DO(A) RELATOR(A)

A Comissão recomenda a aprovação das propostas de diretrizes dos cursos mencionados na forma ora apresentada.

Brasília(DF), 03 de abril de 2001.

Conselheiro(a) Silke Weber – Relator(a)

Conselheiro(a) Eunice Ribeiro Durham

Conselheiro(a) Vilma de Mendonça Figueiredo

Silke Weber DCN eds

³⁰⁶ Foram anexadas as páginas referentes às diretrizes curriculares para o curso de Comunicação Social e suas habilitações. O documento completo está disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em 31 jan. 2018.

III – DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Superior aprova por unanimidade o voto do(a) Relator(a).
Sala das Sessões, em 03 de abril de 2001.

Conselheiro Arthur Roquete de Macedo – Presidente

Conselheiro Jose Carlos Almeida da Silva – Vice-Presidente

DIRETRIZES CURRICULARES A ÁREA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL E SUAS HABILITAÇÕES

Introdução

Estas Diretrizes Curriculares da Área da Comunicação foram elaboradas procurando atender a dois objetivos fundamentais:

- a) **flexibilizar** a estruturação dos cursos, tanto para atender a variedades de circunstâncias geográficas, político-sociais e acadêmicas, como para ajustar-se ao dinamismo da área, e para viabilizar o surgimento de propostas pedagógicas inovadoras e eficientes;
- b) **estabelecer** orientações para a obtenção de padrão de qualidade na formação oferecida.

O presente texto estabelece um padrão básico de referência para todas as instituições que mantenham Cursos de Graduação em Comunicação com habilitações em Jornalismo, Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Cinema, Radialismo, Editoração, ou outras habilitações pertinentes ao campo da Comunicação que venham a ser criadas.

Diretrizes Curriculares

1. Perfil dos Formandos

PERFIL COMUM

O perfil comum do egresso corresponde a um objetivo de formação geral que deve ser atendido por todos os Cursos da área e em todas as habilitações de Comunicação, qualquer que seja sua ênfase ou especificidade. Trata-se de base que garanta a identidade do Curso como de Comunicação.

O egresso de Curso de Graduação em Comunicação, em qualquer de suas habilitações, caracteriza-se por:

1. sua capacidade de criação, produção, distribuição, recepção, e análise crítica referentes às mídias, às práticas profissionais e sociais relacionadas com estas, e a suas inserções culturais, políticas e econômicas;
2. sua habilidade em refletir a variedade e mutabilidade de demandas sociais e profissionais na área, adequando-se à complexidade e velocidade do mundo contemporâneo;
3. sua visão integradora e horizontalizada - genérica e ao mesmo tempo especializada de seu campo de trabalho possibilitando o entendimento da dinâmica das diversas modalidades comunicacionais e das suas relações com os processos sociais que as originam e que destas decorrem.
4. utilizar criticamente o instrumental teórico-prático oferecido em seu curso, sendo portanto competente para posicionar-se de um ponto de vista ético-político sobre o exercício do poder na comunicação, sobre os constrangimentos a que a comunicação pode ser submetida, sobre

as repercussões sociais que enseja e ainda sobre as necessidades da sociedade contemporânea em relação à comunicação social.

PERFIS ESPECÍFICOS

Os perfis específicos resultam das habilitações diferenciadas do campo da Comunicação, que se caracteriza por uma abrangência sobre diferentes meios, linguagens e práticas profissionais e de pesquisa e, na atualidade, por envolver um acelerado dinamismo social e tecnológico. Para assegurar o desenvolvimento histórico desta área de formação, estudos e exercício profissional, serão desenvolvidas habilitações com uma variedade de perfis específicos. Estas habilitações, definidoras dos perfis específicos, se organizam conforme as seguintes premissas:

- a) é mantida a referência básica às habilitações historicamente estabelecidas: jornalismo, relações públicas, publicidade e propaganda, radialismo, editoração, e cinema (assim como à sua denominação alternativa, cinema e vídeo);
- b) podem ser criadas ênfases específicas em cada uma destas habilitações, que serão então referidas pela denominação básica, acrescida de denominação complementar que caracterize a ênfase adotada;
- c) podem ser criadas novas habilitações pertinentes ao campo da Comunicação.

As habilitações referidas nos itens "b" e "c" acima serão reconhecidas como pertinentes ao campo da Comunicação na medida em que contemplem :

- a dimensão e a complexidade temática e de objeto de estudo;
- a existência de vinculações profissionais e conceituais com o campo da Comunicação;
- a delimitação de uma habilitação específica, que comporte linguagem e práticas profissionais próprias.

PERFIS ESPECÍFICOS POR HABILITAÇÃO

Para as habilitações já estabelecidas, além do perfil comum relacionado no item anterior, devem se objetivar os perfis a seguir explicitados:

Jornalismo

O perfil do egresso em Jornalismo se caracteriza :

1. pela produção de informações relacionadas a fatos, circunstâncias e contextos do momento presente;
2. pelo exercício da objetividade na apuração, interpretação, registro e divulgação dos fatos sociais;
3. pelo exercício da tradução e disseminação de informações de modo a qualificar o senso comum;
4. pelo exercício de relações com outras áreas sociais, culturais e econômicas com as quais o jornalismo faz interface.

Relações Públicas

O perfil do egresso em Relações Públicas se caracteriza:

1. pela administração do relacionamento das organizações com seus diversos públicos, tanto externos como internos;
2. pela elaboração de diagnósticos, prognósticos, estratégias e políticas voltadas para o aperfeiçoamento das relações entre instituições, grupos humanos organizados, setores de atividades públicas ou privadas, e a sociedade em geral;
3. pelo exercício de interlocução entre as funções típicas de relações públicas e as demais funções profissionais ou empresariais existentes na área da Comunicação.

Radialismo

O perfil do egresso em Radialismo se caracteriza:

1. pela percepção, interpretação, recriação e registro da realidade social, cultural e da natural através de som e imagem;
2. pelas formulações audiovisuais habituais, documentárias, de narração, musicais, descritivas, expositivas, ou quaisquer outras adequadas aos suportes com que trabalha;
3. pelo domínio técnico, estético e de procedimentos expressivos pertinentes a essa elaboração audiovisual;
4. pela atividade em emissoras de rádio ou televisão ou quaisquer instituições de criação, produção, desenvolvimento e interpretação de materiais audiovisuais;
5. pelo exercício de interlocução entre as funções típicas de radialismo e as demais funções profissionais ou empresariais da área da Comunicação.

Publicidade e Propaganda

O perfil do egresso em Publicidade e Propaganda se caracteriza:

1. pelo conhecimento e domínio de técnicas e instrumentos necessários para a proposição e execução de soluções de comunicação eficazes para os objetivos de mercado, de negócios de anunciantes e institucionais;
2. pela tradução em objetivos e procedimentos de comunicação apropriados os objetivos institucionais, empresariais e mercadológicos;
3. pelo planejamento, criação, produção, difusão e gestão da comunicação publicitária, de ações promocionais e de incentivo, eventos e patrocínio, atividades de marketing, venda pessoal, design de embalagens e de identidade corporativa, e de assessoria publicitária de informação.

Editoração

O perfil do egresso em Editoração se caracteriza:

1. pela gestão e produção de processos editoriais, de multiplicação, reprodução e difusão, que envolvam obras literárias, científicas, instrumentais e culturais;
2. pelo desenvolvimento de atividades relacionadas à produção de livros e impressos em geral, livros eletrônicos, CDROMs e outros produtos multimídia, vídeos, discos, páginas de Internet, e quaisquer outros suportes impressos, sonoros, audiovisuais e digitais;
3. pelo domínio dos processos editoriais, tais como planejamento de produto, seleção e edição de textos, imagens e sons, redação e preparação de originais, produção gráfica e diagramação de impressos, roteirização de produtos em diferentes suportes, gravações, montagens, bem como divulgação e comercialização de produtos editoriais.

Cinema

O perfil do egresso da habilitação em Cinema (com esta denominação ou na denominação alternativa Cinema e Vídeo) se caracteriza:

1. pela produção audiovisual nas bitolas e formatos cinematográficos, videográficos, cinevideográficos ou digitais, incluindo-se nessa produção direção geral, direção de arte, direção de fotografia, elaboração de argumentos e roteiros, montagem/edição, animação, continuidade, sonorização, finalização e demais atividades relacionadas; e ainda pela preservação e fomento da memória audiovisual da nação;
2. pela percepção, interpretação, recriação e registro cinematográfico de aspectos da realidade social, cultural, natural de modo a torná-las disponíveis à sociedade por intermédio de estruturas narrativas, documentárias, artísticas, ou experimentais;
3. pela iniciativa e pela participação na discussão pública sobre a criação cinematográfica e videográfica no país e no mundo, através de estudos críticos e interpretativos sobre produtos cinematográficos, sobre a história das artes cinematográficas, e sobre as teorias de cinema;
4. pelo desenvolvimento de atividades e especialidades de produção cinematográfica e videográfica;

2. Competência e Habilidades

Assim como os perfis dos egressos, organizados em uma parte geral comum e uma parte específica por habilitação, as competências e habilidades também comportam dois níveis, um geral para todas as profissões e formações do campo da Comunicação e um especializado por habilitação.

A) Gerais

As competências e habilidades gerais para os diferentes perfis são as seguintes:

1. assimilar criticamente conceitos que permitam a apreensão de teorias;
2. usar tais conceitos e teorias em análises críticas da realidade;
3. posicionar-se de modo ético-político;

4. dominar as linguagens habitualmente usadas nos processos de comunicação, nas dimensões de criação, de produção, de interpretação e da técnica;
5. experimentar e inovar no uso destas linguagens;
6. refletir criticamente sobre as práticas profissionais no campo da Comunicação;
7. ter competência no uso da língua nacional para escrita e interpretação de textos gerais e especializados na área.

B) Específicas por Habilitação

Além das competências e habilidades gerais acima referidas, há que se promover o desenvolvimento de competências específicas.

Jornalismo

- registrar fatos jornalísticos, apurando, interpretando, editando e transformando-os em notícias e reportagens;
- interpretar, explicar e contextualizar informações;
- investigar informações, produzir textos e mensagens jornalísticas com clareza e correção e editá-los em espaço e período de tempo limitados;
- formular pautas e planejar coberturas jornalísticas;
- formular questões e conduzir entrevistas;
- relacionar-se com fontes de informação de qualquer natureza;
- trabalhar em equipe com profissionais da área;
- compreender e saber sistematizar e organizar os processos de produção jornalística;
- desenvolver, planejar, propor, executar e avaliar projetos na área de comunicação jornalística;
- avaliar criticamente produtos, práticas e empreendimentos jornalísticos;
- compreender os processos envolvidos na recepção de mensagens jornalísticas e seus impactos sobre os diversos setores da sociedade;
- buscar a verdade jornalística, com postura ética e compromisso com a cidadania;
- dominar a língua nacional e as estruturas narrativas e expositivas aplicáveis às mensagens jornalísticas, abrangendo-se leitura, compreensão, interpretação e redação;
- dominar a linguagem jornalística apropriada aos diferentes meios e modalidades tecnológicas de comunicação;

Relações Públicas

- desenvolver pesquisas e auditorias de opinião e imagem;
- realizar diagnósticos com base em pesquisas e auditorias de opinião e imagem;
- elaborar planejamentos estratégicos de comunicação institucional;

- estabelecer programas de comunicação estratégica para criação e manutenção do relacionamento das instituições com seus públicos de interesse;
- coordenar o desenvolvimento de materiais de comunicação, em diferentes meios e suportes, voltados para a realização dos objetivos estratégicos do exercício da função de Relações Públicas;
- dominar as linguagens verbais e audiovisuais para seu uso efetivo a serviço dos programas de comunicação que desenvolve;
- identificar a responsabilidade social da profissão, mantendo os compromissos éticos estabelecidos;
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes às estratégias e processos de Relações Públicas.

Radialismo

- gerar produtos audiovisuais em suas especialidades criativas, como escrever originais ou roteiros para realização de projetos audiovisuais; adaptar originais de terceiros; responder pela direção, realização e transmissão de programas audiovisuais; editar e finalizar programas analógicos ou digitais;
- saber como planejar, orçar e produzir programas para serem gravados ou transmitidos; administrar, planejar e orçar estruturas de emissoras ou produtoras;
- dominar as linguagens e gêneros relacionados às criações audiovisuais;
- conceber projetos de criação e produção audiovisual em formatos adequados a sua veiculação nos meios massivos, como rádio e televisão, em formatos de divulgação presencial, como vídeo e gravações sonoras, e em formatos típicos de inserção em sistemas eletrônicos em rede, como CDROMs e outros produtos digitais;
- compreender as incidências culturais, éticas, educacionais e emocionais da produção audiovisual mediatizada em uma sociedade de comunicação;
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes à área audiovisual.

Cinema (ou Cinema e Vídeo)

- gerar produtos cinematográficos em suas especialidades criativas, como direção geral, direção de arte, direção de fotografia, argumento e roteiro, montagem/edição, animação, continuidade, sonorização, finalização, e outras atividades relacionadas;
- promover a geração e disseminação de produtos cinematográficos em suas especialidades de gestão, como produção, distribuição, exibição, divulgação, e outras atividades relacionadas;
- dominar as diversas técnicas audiovisuais envolvidas nos processos de criação cinematográfica, em qualquer de seus suportes, e nos processos de divulgação;
- interagir com áreas vizinhas à criação e divulgação cinematográfica, como a televisão, o rádio, as artes performáticas e as novas mídias digitais;
- avaliar, quantificar, formar e influenciar o gosto público no que diz respeito ao consumo de produtos audiovisuais;

- inovar e reinventar alternativas criativas e mercadológicas para a produção de filmes e vídeos;
- interpretar, analisar, explicar e contextualizar a linguagem cinematográfica apropriada aos diferentes meios e modalidades da comunicação audiovisual;
- compreender os processos cognitivos envolvidos na produção, emissão e recepção da mensagem cinematográfica e seus impactos sobre a cultura e a sociedade;
- articular as práticas cinematográficas, em seus aspectos técnicos e conceituais, à produção científica, artística e tecnológica que caracteriza nossa cultura, e ao exercício do pensamento em seus aspectos estéticos, éticos e políticos;
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes à criação, produção e circulação cultural do Cinema.

Publicidade e Propaganda

- ordenar as informações conhecidas e fazer diagnóstico da situação dos clientes;
- realizar pesquisas de consumo, de motivação, de concorrência, de argumentos etc;
- definir objetivos e estratégias de comunicação como soluções para problemas de mercado e institucionais dos anunciantes;
- conceber meios de avaliar e corrigir resultados de programas estabelecidos;
- executar e orientar o trabalho de criação e produção de campanhas de propaganda em veículos impressos, eletrônicos e digitais;
- realizar e interpretar pesquisas de criação como subsídio para a preparação de campanhas publicitárias;
- dominar linguagens e competências estéticas e técnicas para criar, orientar e julgar materiais de comunicação pertinentes a suas atividades;
- planejar, executar e administrar campanhas de comunicação com o mercado, envolvendo o uso da propaganda e de outras formas de comunicação, como a promoção de vendas, o merchandising e o marketing direto;
- identificar e analisar as rápidas mudanças econômicas e sociais em escala global e nacional que influem no ambiente empresarial;
- identificar a responsabilidade social da profissão, mantendo os compromissos éticos estabelecidos;
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes à publicidade e à propaganda.

Editores

- dominar processos de edição de texto tais como: resumos, apresentações, textos de capa de livros, textos de revistas, textos que acompanham edições sonoras, audiovisuais e de multimídia, textos para publicações digitais, tratamento de textos didáticos e paradidáticos, textos de compilação, de crítica e de criação;

- dominar a língua nacional e as estruturas de linguagem aplicáveis a obras literárias, científicas, instrumentais, culturais e de divulgação em suas diferentes formas: bitura, redação, interpretação, avaliação e crítica;
- atentar para os diferentes níveis de proficiência dos públicos a que se destinam as produções editoriais;
- ter competências de linguagem visual, como o conhecimento de produção de imagens pré-fotográficas, fotográficas e pós-fotográficas e os principais processos de design gráfico, desde tipologias até edição digital;
- ter competências de linguagem de multimídia, como o conhecimento de processos de produção de registros sonoros, videográficos e digitais, tais como CDs, vídeos, edição de páginas e outras publicações em Internet;
- desenvolver ações de planejamento, organização e sistematização dos processos editoriais, tais como o acompanhamento gráfico de produtos editoriais, seleção de originais, projetos de obras e publicações, planejamento e organização de séries e de coleções, planejamento de distribuição, veiculação e tratamento publicitário de produtos editorial;
- ter conhecimentos sobre a história do livro, a história da arte e da cultura;
- fazer avaliações críticas das produções editoriais e do mercado da cultura.
- agir no sentido de democratização da leitura e do acesso às informações e aos bens culturais.
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes aos processos de Editoração.

3. *Conteúdos Curriculares*

Os conteúdos curriculares são diferenciados em Conteúdos Básicos e Conteúdos Específicos. Os conteúdos básicos são aqueles relacionados tanto à parte comum do curso quanto às diferentes habilitações. Os conteúdos específicos são aqueles que cada instituição, livremente, deve eleger para organizar seu currículo pleno, tendo como referência os objetivos e os perfis comum e específicos anteriormente definidos.

a. Conteúdos Básicos

Os conteúdos básicos são caracterizadores da formação geral da área, devendo atravessar a formação dos graduandos de todas as habilitações. Envolve tanto conhecimentos teóricos como práticos, reflexões e aplicações relacionadas ao campo da Comunicação e à área configurada pela habilitação específica. Estes conhecimentos são assim categorizados: conteúdos teórico-conceituais; conteúdos analíticos e informativos sobre a atualidade; conteúdos de linguagens, técnicas e tecnologias midiáticas, conteúdos ético-políticos.

b. Conteúdos Específicos

Os conteúdos específicos serão definidos pelo colegiado do curso, tanto para favorecer reflexões e práticas no campo geral da Comunicação, como para incentivar reflexões e práticas da habilitação específica.

Cada habilitação correspondendo a recortes dentro do campo geral da Comunicação, organiza conhecimentos e práticas profissionais, aborda questões teóricas, elabora críticas, discute a atualidade e desenvolve práticas sobre linguagens e estruturas.

4. *Estágios e Atividades Complementares*

O Estágio orientado por objetivos de formação refere-se a estudos e práticas supervisionados em atividades externas à unidade de oferecimento do Curso. As atividades complementares realizadas sob a supervisão de um docente buscam promover o relacionamento do estudante com a realidade social, econômica e cultural, e de iniciação à pesquisa e ao ensino.

Tais tipos de ação pedagógica caracterizam mecanismos de interação com o mundo do trabalho, assim como o confronto com possibilidades metodológicas visando a promoção de uma formação complexa.

Assim, além das disciplinas típicas e tradicionais da sala de aula e de práticas ditas laboratoriais, segundo o padrão de turma/docente/horas-aula semanais, podem ser previstas Atividades Complementares, com atribuição de créditos ou computação de horas para efeito de integralização do total previsto para o Curso, tais como:

- programas especiais de capacitação do estudante (tipo CAPES/PET);
- atividades de monitoria;
- outras atividades laboratoriais além das já previstas no padrão turma/horas-aula;
- atividades de extensão;
- atividades de pesquisa etc.

O que caracteriza este conjunto de atividades é a flexibilidade de carga horária semanal, com controle do tempo total de dedicação do estudante durante o semestre ou ano letivo. Esta flexibilidade horária semanal deverá permitir a:

- a) adoção de um sistema de creditação de horas baseada em decisões específicas para cada caso, projeto ou atividade específica, e em função do trabalho desenvolvido;
- b) ênfase em procedimentos de orientação e/ou supervisão pelo docente;
- c) ampliação da autonomia do estudante para organizar seus horários, objetivos e direcionamento.

O número máximo de horas dedicadas a este tipo de atividades não pode ultrapassar 20% do total do curso, não incluídas nesta porcentagem de 20% as horas dedicadas ao Trabalho de Conclusão de Curso (ou Projetos Experimentais).

5. *Estrutura do Curso*

O curso de Comunicação Social pode ser oferecido por créditos, havendo, no entanto, atenção para uma sequência equilibrada de conteúdos curriculares e acompanhamento planejado da formação.

Na oferta seriada importa considerar, além de uma sequência harmônica e lógica, a flexibilidade de caminhos alternativos.

Na organização modular, deverá ser esclarecido o seu modo de inserção na estrutura geral do curso.

6. *Acompanhamento e Avaliação*

A avaliação é periódica e se realiza em articulação com o Projeto Acadêmico do curso sob três ângulos:

- a) pertinência da estrutura do Curso, observando o fundamento de suas propostas e a adequação dos meios postos em ação para realizá-las;
- b) aplicação dos critérios definidos pelo colegiado de curso, para a sua avaliação;
- c) mecanismos de acompanhamento e avaliação externa e interna do próprio curso.

ANEXO 12 - PARECER CNE/CES Nº 39, DE 20 DE FEVEREIRO DE 2013.
DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE
GRADUAÇÃO EM JORNALISMO

PARECER HOMOLOGADO
Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 12/9/2013, Seção 1, Pág. 10.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior		UF: DF
ASSUNTO: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo		
COMISSÃO: Arthur Roquete de Macedo (presidente) e Reynaldo Fernandes (relator)		
PROCESSO Nº: 23001.000087/2010-91		
PARECER CNE/CES Nº: 39/2013	COLEGIADO: CES	APROVADO EM: 20/2/2013

I – RELATÓRIO

Trata-se das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo, remetidas pela Secretaria de Educação Superior, do Ministério da Educação, para apreciação da Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação.

I.1. Histórico

1. Em atenção aos anseios de entidades acadêmicas e profissionais, vinculadas ao ensino e ao exercício do jornalismo no Brasil, o Ministério da Educação constituiu Comissão de Especialistas para estudar e apresentar sugestões para compor as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Jornalismo. A Comissão, instituída pela Portaria MEC Nº 203/2009, de 12 de fevereiro de 2009, foi composta por José Marques de Melo (presidente), Alfredo Vizeu, Carlos Chaparro, Eduardo Meditsch, Luiz Gonzaga Motta, Lucia Araújo, Sergio Mattos e Sonia Virginia Moreira.
2. A Comissão realizou três audiências públicas. No Rio de Janeiro, foram consultados representantes da comunidade acadêmica: professores, estudantes, pesquisadores e dirigentes de escolas, curso e departamentos de ensino e pesquisa em jornalismo. No Recife, a audiência contou com a participação da comunidade profissional, representada pelas organizações sindicais ou corporativas. Por fim, em São Paulo, manifestaram-se as lideranças e representantes da sociedade civil organizada: advogados, psicólogos, educadores, religiosos, dentre outros representantes.
3. Além das audiências públicas, os interessados tiveram oportunidade de encaminhar, em consulta pública no portal do MEC, recomendações para a Comissão de Especialistas. A Comissão ouviu também as propostas de empresários, profissionais renomados, líderes estudantis, docentes e pesquisadores.
4. A proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo, realizada pela Comissão de Especialistas, foi analisada pela Secretaria de Educação Superior (SESu) na Nota Técnica Nº 001/2010 – DESUP/SESu/MEC, de 9 de abril de 2010. A análise da SESu é altamente favorável à proposta da Comissão de Especialista, tanto no que se refere à oportunidade de se estabelecer Diretrizes próprias para o jornalismo, sem abdicar de que essas integrem a área de comunicação social, quanto aos termos específicos da proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo.

Reynaldo Fernandes – 0087

PROCESSO Nº: 23001.000087/2010-91

5. A proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo foi encaminhada ao Conselho Nacional de Educação (CNE) em 15 de abril de 2010 e distribuída, em 9 de junho de 2010, para a Comissão formada pelos conselheiros Arthur Roquete de Macedo (presidente) e Reynaldo Fernandes (relator).
6. A Comissão do CNE/CES realizou audiência pública em Brasília, no dia 8 de outubro de 2010. Na oportunidade, diversos representantes de entidades profissionais e acadêmicas, ligadas ao jornalismo, manifestaram apoio à proposta elaborada pela Comissão de Especialistas. Entre essas entidades, destacamos a Federação Nacional dos Jornalistas (FENAJ), o Fórum Nacional de Professores de Jornalismo (FNPI) e a Associação Brasileira de Pesquisadores em Jornalismo (SBPJor).
7. Além das manifestações ocorridas na audiência pública, a Comissão do CNE/CES possibilitou também ao público o envio de contribuições por meio do correio eletrônico “audiencia.jornalismo@mec.gov.br”. Diversos professores e coordenadores de cursos de comunicação/jornalismo participaram e encaminharam sugestões sobre vários pontos específicos da proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a área. Duas entidades se manifestaram claramente contrárias à proposta de Diretrizes. Foram elas: a Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (COMPÓS) e a Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação Social (Enecos). Essa última critica também à forma pela qual o processo de discussão das Diretrizes foi conduzido.
8. A Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (COMPÓS) preocupa-se com o estabelecimento de Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para os cursos de jornalismo, separadas dessas das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de comunicação social. Em documento, encaminhado ao CNE, a COMPÓS diz-se preocupada com “a atomização do campo comunicacional que a adoção das diretrizes propostas poderia vir a causar numa área que vem tentando se construir do ponto de vista acadêmico-científico e suas consequências para a formação do aluno de Comunicação e para o Jornalista, para a formação para a docência e para a pesquisa”. E, mais adiante, afirma que o texto da Comissão de Especialistas “deixa entrever uma perspectiva ‘separatista’ que em nenhum sentido contribui com a formação do jornalista ou com a consolidação da área no Brasil”.
9. Para a COMPÓS, a proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo fragmenta e limita a formação jornalística, pois reflete “pensamento tecnicista e disciplinar, enquanto no resto do mundo centros de pesquisa e pesquisadores tornam-se cada vez menos apegados a rótulos disciplinares e a objetos nitidamente recortados”. De acordo com a COMPÓS, a “relação entre Jornalismo, Comunicação e Ciências Sociais Aplicadas e o contexto contemporâneo prevê ou favorece o comunicador polivalente: tecnologias, ampliação dos mercados, relação entre desigualdade social e diversidade cultural, o que demandaria um jornalista com capacidade de olhar mais amplamente a sociedade”.
10. Do mesmo modo, a Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação Social (Enecos) é contrária à existência de Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para os cursos de jornalismo, pois, uma vez estabelecidas, haveria o processo de “separação” das habilitações que hoje compõem a comunicação social e, como consequência, a extinção da área. Em e-mail enviado ao CNE, a Enecos afirma que “o que está colocado para nós com a NDJ (Novas Diretrizes Curriculares para o Curso de Jornalismo) é a extinção da área de Comunicação Social como área de conhecimento”.
11. A Enecos questiona também a forma pela qual o processo foi conduzido, uma vez que não possibilitou, segundo argumenta, ampla participação dos interessados. Nas palavras da Enecos, a “constituição de três audiências públicas (Rio de Janeiro, São

PROCESSO Nº: 23001.000087/2010-91

Paulo e Recife) para a formulação pública da proposta de NDJ (Novas Diretrizes Curriculares para o Curso de Jornalismo) não contempla nem 1% das escolas de comunicação existentes no Brasil”. A Enecos defende que “a proposta de Diretrizes Curriculares para o Jornalismo, neste momento, seja paralisada, ou seja, que não se aprove as NDJ e que se reabram audiências públicas e debates políticos em todos os estados do Brasil”.

I.2. Análise

A discussão sobre a aprovação da proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo, elaborada pela Comissão de Especialistas, instituída pelo MEC, envolve duas questões conexas, que, porém, devem ser analisadas distintamente. A primeira diz respeito à oportunidade de se estabelecer Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para o curso de jornalismo. A segunda refere-se à proposta específica elaborada pela Comissão de Especialistas.

Como destacado, grande parte das críticas a atual proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo é, na verdade, crítica à existência de Diretrizes específicas para o curso de jornalismo, retirando-o, portanto, do rol das Diretrizes Curriculares Nacionais de Comunicação Social do qual integra. Então, a primeira questão a ser respondida seria: deveríamos ter Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para jornalismo? Caso a resposta seja afirmativa, a segunda questão seria: a proposta elaborada pela Comissão de Especialista é adequada?

I.2.1. Sobre a oportunidade de se estabelecer Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de jornalismo

No presente, o curso de jornalismo é uma das habilitações que integram as Diretrizes Curriculares Nacionais de Comunicação Social. A adoção, portanto, de Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para os cursos de jornalismo, visa, além de orientar a formação do jornalista, gerar estímulo para a criação de bacharelados específicos em jornalismo. A questão, todavia, é saber se tal estímulo deva ser considerado como apropriado.

Não há dúvidas de que o jornalismo pertence ao campo da comunicação social. Parece também haver concordância de que a organização curricular atual enfatiza questões e teorias gerais da comunicação social em vez de questões específicas das diversas formações ou profissões da área: jornalismo, publicidade, relações públicas, editoração etc. A divergência, portanto, se dá em relação à avaliação das vantagens e desvantagens de cada um dos modelos de organização: mais geral ou mais específico.

Para alguns, a ênfase em teorias gerais da comunicação seria positiva para a formação do jornalista. Ela proporcionaria aos futuros profissionais a necessária capacidade de “olhar mais amplamente a sociedade”, evitando-se assim uma formação estritamente “tecnicista”. Por outro lado, os que defendem o modelo de bacharelado específico para jornalismo alegam que o atual modelo, ou seja, generalista, reduz demasiadamente o espaço para discussões fundamentais à atividade do jornalismo em troca de discussões de natureza mais abstratas sobre comunicação e papel da mídia.

No relatório da Comissão de Especialistas, instituída pelo MEC, pode-se ler que: “A imposição do Curso de Comunicação Social de modelo único, em substituição ao Curso de Jornalismo, teve consequências prejudiciais para a formação universitária da profissão. Ocorre o desaparecimento de conteúdos fundamentais, como Teoria, Ética, Deontologia e História do Jornalismo, ou sua dissolução em conteúdos gerais da Comunicação, que não respondem às questões particulares suscitadas pela prática profissional”. E mais adiante,

PROCESSO Nº: 23001.000087/2010-91

afirma-se que as discussões teóricas ganharam “crescente autonomia em relação às práticas da comunicação, na direção de se tornar uma disciplina estritamente crítica, da área das Ciências Humanas, e não mais da área das Ciências Aplicadas. Em consequência, passou a não [se] reconhecer legitimidade no estudo voltado ao exercício profissional, desprestigiando a prática, ridicularizando os seus valores e se isolando do mundo do jornalismo”.

Não é, evidentemente, tarefa simples definir qual dos modelos acima seria o mais apropriado para formar jornalistas. É possível, certamente, levantar argumentos prós e contras a cada uma das alternativas apresentadas. Para o caso, seria sensato que a decisão a ser aprovada refletisse a posição hegemônica, dos que militam no jornalismo e estejam concomitantemente refletindo sobre a formação do profissional da área. O jornalismo, desnecessário dizer, é atividade profissional antiga, reconhecida nacional e internacionalmente, portanto, acumuladora de vasta literatura prática e teórica.

Nesse aspecto, ou seja, com relação à posição hegemônica, é importante destacar que as manifestações recebidas pela Comissão do CNE/CES e provenientes de entidades profissionais e acadêmicas ligadas ao jornalismo (FENAJ, FNPJ e SBPJor), professores de jornalismo e jornalistas, ou foram favoráveis a existência de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo ou se limitaram a discutir pontos específicos da proposta. O posicionamento contrário à adoção de Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para jornalismo partiu de associações ligadas à área geral de comunicação social, como são a Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação (COMPOS) e a Executiva Nacional dos Estudantes de Comunicação Social (Enecos).

Por fim, vale ressaltar que a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para o curso de jornalismo não seria o primeiro caso de Diretrizes Curriculares Nacionais específicas, em outro momento já estabelecidas, para uma das formações da própria área da comunicação social. O curso de Cinema e Audiovisual, por exemplo, resultou do desmembramento, pelo Conselho Nacional da Educação, das Diretrizes Curriculares comuns, através da Resolução nº 10, de 27 de junho de 2006.

Dado o acima exposto, manifesto-me favoravelmente ao estabelecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo e passo a analisar a proposta elaborada pela Comissão de Especialista.

1.2.2. Sobre a adequação da proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Jornalismo, elaborada pela Comissão de Especialistas, instituída pelo Ministério da Educação

A proposta da Comissão de Especialistas mostra-se bastante flexível no que diz respeito aos conteúdos curriculares. O currículo é organizado a partir de seis eixos de formação: fundamentação humanística, fundamentação específica, fundamentação contextual, formação profissional, aplicação processual e prática laboratorial. Tais eixos possuem caráter bastante geral, possibilitando que as Instituições de Ensino Superior (IES) tenham bastante liberdade na composição das disciplinas e conteúdos a ser ministrados. No entanto, essa flexibilidade não ocorre em relação ao Estágio Supervisionado e ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Ao menos essa é a opinião expressa em várias comunicações recebidas pela Comissão do CNE/CES.

A Comissão do CNE/CES recebeu diversas sugestões para aprimoramento da proposta elaborada pela Comissão de Especialistas. As sugestões versam sobre aspectos muito distintos, como o de se enfatizar o aprendizado em línguas estrangeiras, dar mais destaque à pesquisa e à extensão na formação do jornalista, considerar a questão da igualdade étnico-racial etc. Aqui destacamos cinco dessas sugestões, em virtude de sua importância e/ou por sua recorrência nas manifestações recebidas.

1. **Tornar o Estágio Supervisionado como uma recomendação e não como uma obrigatoriedade** – Na proposta da Comissão de Especialistas, o Estágio Supervisionado é obrigatório e, em mais de uma manifestação, solicita-se que ele seja optativo. É destacado, nas sugestões, que até o final dos anos 80, o Estágio Supervisionado era obrigatório, deixando de sê-lo a partir de então. Por exemplo, a manifestação da área de jornalismo da UFRGS afirma que a não obrigatoriedade do Estágio Supervisionado foi “uma conquista importante dos campos acadêmico e profissional” e que “a obrigatoriedade de 200 horas de estágio supervisionado desconsidera a realidade complexa e diversa do país, pois os estágios em Jornalismo dependem de uma série de negociações com os sindicatos e empresas de cada Estado ou cidade”.
2. **Possibilitar que o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tenha caráter teórico (monográfico)** – O TCC, segundo a proposta da Comissão de Especialistas, deve “envolver a concepção, o planejamento e a execução de um Projeto Experimental constituído por um trabalho prático de cunho jornalístico”. Isso exclui, por exemplo, a possibilidade de que o aluno realize trabalho de caráter reflexivo ou científico sobre o papel do jornalismo nas modernas sociedades democráticas. A solicitação de que o TCC possa ser realizado também por monografia, de caráter teórico ou conceitual, esteve presente em várias das manifestações recebidas pela Comissão do CNE/CES.
3. **Tornar a presença de jornalistas profissionais na banca examinadora do TCC uma opção e não uma obrigatoriedade** – O texto da proposta da Comissão de Especialistas determina, para avaliação do TCC, a composição de “uma banca examinadora formada por docentes e também por jornalistas profissionais convidados”. Isso tem levado à interpretação de que a presença de, ao menos, um jornalista profissional convidado seja obrigatória. Nesse sentido, a Comissão do CNE/CES recebeu diversas manifestações para que a presença de jornalistas profissionais convidados seja uma possibilidade, mas não uma obrigatoriedade. Tal argumento seria reforçado caso a sugestão anterior (da possibilidade de monografias, de caráter teórico ou conceitual) fosse acatada.
4. **Reduzir a carga horária mínima do curso** – A proposta da Comissão de Especialistas define que a “carga horária total do curso deve ser, no mínimo, de 3.200 horas, incluídas neste total 200 horas de estágio supervisionado e 300 horas de atividades complementares”. Diversas manifestações apontaram que 3.200 horas impossibilitariam que o curso fosse concluído em quatro anos, especialmente no caso de cursos noturnos. A solicitação é a de que a carga horária mínima seja reduzida. Por exemplo, a manifestação do curso de jornalismo da UFRGS sugere que a “carga horária mínima indicada pelas Diretrizes seja de 2.700 horas, seguindo a legislação em vigor”, pois “ao exigirem mínimo de 3.200 horas, as Diretrizes determinarão mudanças substantivas em todos os cursos do país, elevando o tempo mínimo de titulação”. Por sua vez, a Coordenação de Comunicação Social da UFU alerta para o fato de que o “número de horas sugeridos (sic) nas diretrizes vai em direção contrária aos encaminhamentos atuais no (sic) MEC e compromete uma formação em apenas 4 anos, pois exigiria tempo maior para os cursos noturnos”.
5. **Flexibilizar a carga horária mínima das diversas atividades do curso** – Esse tópico está diretamente ligado ao anterior. Além de reduzir a carga horária, solicita-se sua maior flexibilidade. O total de 3.200 horas foi obtido da seguinte forma: 400 horas para cada um dos seis eixos (totalizando 2.400 horas); 300 horas

PROCESSO Nº: 23001.000087/2010-91

para o TCC; 200 horas de Estágio Supervisionado e 300 horas de Atividades Complementares. Por exemplo, a Coordenação do Curso de Comunicação da UFJF propõe substituir o texto da Comissão de Especialistas, no trecho em que se descreve que “é valorizada a equidade entre as cargas horárias destinadas a cada um dos eixos de formação (400 horas para cada eixo, em média, reservadas 300 horas para o Trabalho de Conclusão de Curso)” por “é valorizado o equilíbrio entre as cargas horárias destinadas a cada um dos eixos de formação (reservadas 300 horas para o Trabalho de Conclusão de Curso)”. Já o curso de jornalismo da UFRGS questiona o total de 300 horas para o TCC, alegando que “não faz sentido exigir que o Trabalho de Conclusão de Curso tenha caráter laboratorial e seja desenvolvido em 300 horas de atividades. Na UFRGS, o TCC é um trabalho científico monográfico, de caráter reflexivo, desenvolvido em 120 horas”.

I.2.3. Sugestões de alteração da Comissão do CNE/CES na proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo, elaborada pela Comissão de Especialistas

A Comissão do CNE/CES resolveu acatar as sugestões discutidas na seção anterior e, assim, propôs as seguintes alterações na proposta elaborada pela Comissão de Especialistas:

1. Tornar o Estágio Supervisionado e as Atividades Complementares uma recomendação, em vez de uma obrigatoriedade. É importante frisar que, de acordo com a Resolução CNE/CES nº 2/2007, essas atividades (Estágio Supervisionado e as Atividades Complementares) não poderão exceder 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso.
2. Admitir a possibilidade de que o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) possa ter caráter teórico (monográfico).
3. Possibilitar a presença de jornalistas profissionais *ad hoc* na banca examinadora do TCC, mas sem que isso constitua obrigatoriedade.
4. Fixar a carga horária mínima do curso em 2.700 (duas mil e setecentas) horas, a exemplo do que ocorre hoje com a carga horária mínima em comunicação social.
5. Tornar a carga horária mínima mais flexível, não estipulando mínimo de horas entre as diversas atividades do curso.

I.3. Sugestões da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação – CES/CNE

A Comissão do CNE/CES, composta para analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo apresentou, em reuniões de trabalho, sua proposta à Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação.

Depois de aprofundada discussão, a maioria dos conselheiros da CES/CNE considerou mais apropriado manter o Estágio Supervisionado como obrigatório e, em função disso, promover ajuste na carga horária mínima, posicionamento esse acatado pela Comissão do CNE/CES

Em virtude disso, foram realizadas as seguintes alterações na proposta inicial da Comissão do CNE/CES:

- a) Manteve-se o Estágio Supervisionado como atividade obrigatória, com carga horária mínima de 200 (duzentas) horas.
- b) Fixou-se, em 3.000 (três mil) horas, a carga horária mínima do curso de jornalismo.

PROCESSO Nº: 23001.000087/2010-91

II – VOTO DA COMISSÃO

Voto pela aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo, na forma apresentada no Projeto de Resolução em anexo, que é parte integrante deste Parecer.

Brasília (DF), em 20 de fevereiro de 2013.

Conselheiro Arthur Roquete de Macedo - Presidente

Conselheiro Reynaldo Fernandes – Relator

III – DECISÃO DA CÂMARA

A Câmara de Educação Superior aprova, por unanimidade, o voto da comissão.
Sala das Sessões, em 20 de fevereiro de 2013.

Conselheiro Gilberto Gonçalves Garcia – Presidente

Conselheira Ana Dayse Rezende Dorea – Vice-Presidente

PROCESSO Nº: 23001.000087/2010-91

PROJETO DE RESOLUÇÃO

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo, bacharelado, e dá outras providências.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES nºs 776/97, 583/2001 e 67/2003, e considerando o que consta do Parecer CNE/CES nº /2013, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de / /2013, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Jornalismo, bacharelado, a ser observadas pelas Instituições de Educação Superior em sua organização curricular.

Art. 2º A estrutura do curso de bacharelado em jornalismo deve:

I - ter como eixo de desenvolvimento curricular as necessidades de informação e de expressão dialógica dos indivíduos e da sociedade;

II - utilizar metodologias que privilegiem a participação ativa do aluno na construção do conhecimento e a integração entre os conteúdos, além de estimular a interação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, propiciando suas articulações com diferentes segmentos da sociedade;

III - promover a integração teoria/prática e a interdisciplinaridade entre os eixos de desenvolvimento curricular;

IV - inserir precocemente o aluno em atividades didáticas relevantes para a sua futura vida profissional;

V - utilizar diferentes cenários de ensino-aprendizagem, permitindo assim ao aluno conhecer e vivenciar situações variadas em equipes multiprofissionais;

VI - propiciar a interação permanente do aluno com fontes, profissionais e públicos do jornalismo, desde o início de sua formação, estimulando, desse modo, o aluno a lidar com problemas reais, assumindo responsabilidades crescentes, compatíveis com seu grau de autonomia.

Art. 3º O Projeto Pedagógico do curso de graduação em jornalismo, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - concepção e objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções – institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de efetivação da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

VII - modos da integração entre graduação e pós-graduação;

VIII - incentivo à pesquisa e à extensão, como necessários prolongamentos das atividades de ensino e como instrumentos para a iniciação científica e cidadã;

IX - regulamentação das atividades do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), componente obrigatório a ser realizado sob a supervisão docente;

PROCESSO Nº: 23001.000087/2010-91

X - regulamentação das atividades do Estágio Curricular Supervisionado, quando existente, contendo suas diferentes formas e condições de realização;

XI - concepção e composição das Atividades Complementares, quando existentes.

Art. 4º A elaboração do Projeto Pedagógico do curso de bacharelado em jornalismo deverá observar os seguintes indicativos:

a) **formar profissionais** com competência teórica, técnica, tecnológica, ética, estética para atuar criticamente na profissão, de modo responsável, produzindo assim seu aprimoramento.

b) **ênfatizar**, em sua formação, o espírito empreendedor e o domínio científico, de forma que sejam capazes de produzir pesquisa, conceber, executar e avaliar projetos inovadores que respondam às exigências contemporâneas e ampliem a atuação profissional em novos campos, projetando a função social da profissão em contextos ainda não delineados no presente.

c) **orientar a formação** teórica e técnica para as **especificidades do jornalismo**, com grande atenção à **prática profissional**, dentro de padrões internacionalmente reconhecidos, comprometidos com a liberdade de expressão, o direito à informação, a dignidade do exercício profissional e o interesse público;

d) **aprofundar o compromisso com a profissão e os seus valores**, por meio da elevação da autoestima profissional, dando ênfase à formação do jornalista como intelectual, produtor e/ou articulador de informações e conhecimentos sobre a atualidade, em todos os seus aspectos;

e) **preparar profissionais** para atuar num contexto de mutação tecnológica constante no qual, além de dominar as técnicas e as ferramentas contemporâneas, é preciso conhecê-las em seus princípios para transformá-las na medida das exigências do presente;

f) **ter como horizonte profissional** o ambiente regido pela convergência tecnológica, em que o jornalismo impresso, embora conserve a sua importância no conjunto midiático, não seja a espinha dorsal do espaço de trabalho, nem dite as referências da profissão;

g) **incluir**, na formação profissional, as rotinas de trabalho do **jornalista em assessoria** a instituições de todos os tipos;

h) **atentar** para a necessidade de preparar **profissionais que possam exercer dignamente a atividade como autônomos** em contexto econômico cuja oferta de emprego não cresce na mesma proporção que a oferta de mão-de-obra;

i) **instituir** a graduação como etapa de **formação profissional continuada e permanente**.

Art. 5º O concluinte do curso de jornalismo deve estar apto para o desempenho profissional de jornalista, com formação acadêmica generalista, humanista, crítica, ética e reflexiva, capacitando-o, dessa forma, a atuar como produtor intelectual e agente da cidadania, capaz de responder, por um lado, à complexidade e ao pluralismo característicos da sociedade e da cultura contemporâneas, e, por outro, possuindo os fundamentos teóricos e técnicos especializados, o que lhe proporcionará clareza e segurança para o exercício de sua função social específica, de identidade profissional singular e diferenciada em relação ao campo maior da comunicação social.

Parágrafo único. Nessa perspectiva, as competências, habilidades, conhecimentos, atitudes e valores a ser desenvolvidos incluem:

I - Competências gerais

- **Compreender e valorizar**, como conquistas históricas da cidadania e indicadores de um estágio avançado de civilização, em processo constante de riscos e aperfeiçoamento: o regime democrático, o pluralismo de ideias e de opiniões, a cultura da paz, os direitos humanos, as liberdades públicas, a justiça social e o desenvolvimento sustentável;

PROCESSO Nº: 23001.000087/2010-91

- **Conhecer**, em sua unicidade e complexidade intrínsecas, a história, a cultura e a realidade social, econômica e política brasileira, considerando especialmente a diversidade regional, os contextos latino-americano e ibero-americano, o eixo sul-sul e o processo de internacionalização da produção jornalística;

- **Identificar e reconhecer** a relevância e o interesse público entre os temas da atualidade;

- **Distinguir** entre o verdadeiro e o falso a partir de um sistema de referências éticas e profissionais;

- **Pesquisar, selecionar e analisar** informações em qualquer campo de conhecimento específico;

- **Dominar** a expressão oral e a escrita em língua portuguesa;

- **Ter domínio** instrumental de pelo menos dois outros idiomas – preferencialmente inglês e espanhol, integrantes que são do contexto geopolítico em que o Brasil está inserido;

- **Interagir** com pessoas e grupos sociais de formações e culturas diversas e diferentes níveis de escolaridade;

- **Ser capaz** de trabalhar em equipes profissionais multifacetadas;

- **Saber utilizar** as tecnologias de informação e comunicação;

- **Pautar-se** pela inovação permanente de métodos, técnicas e procedimentos;

- **Cultivar** a curiosidade sobre os mais diversos assuntos e a humildade em relação ao conhecimento;

- **Compreender** que o aprendizado é permanente;

- **Saber conviver** com o poder, a fama e a celebridade, mantendo a independência e o distanciamento necessários em relação a eles;

- **Perceber** constrangimentos à atuação profissional e desenvolver senso crítico em relação a isso;

- **Procurar ou criar** alternativas para o aperfeiçoamento das práticas profissionais;

- **Atuar** sempre com discernimento ético.

II - Competências cognitivas - Conhecer a história, os fundamentos e os cânones profissionais do jornalismo; conhecer a construção histórica e os fundamentos da cidadania; compreender e valorizar o papel do jornalismo na democracia e no exercício da cidadania; compreender as especificidades éticas, técnicas e estéticas do jornalismo, em sua complexidade de linguagem e como forma diferenciada de produção e socialização de informação e conhecimento sobre a realidade; discernir os objetivos e as lógicas de funcionamento das instituições privadas, estatais, públicas, partidárias, religiosas ou de outra natureza em que o jornalismo é exercido, assim como as influências do contexto sobre esse exercício.

III - Competências pragmáticas - Contextualizar, interpretar e explicar informações relevantes da atualidade, agregando-lhes elementos de elucidação necessários à compreensão da realidade; perseguir elevado grau de precisão no registro e na interpretação dos fatos noticiáveis; propor, planejar, executar e avaliar projetos na área de jornalismo; organizar pautas e planejar coberturas jornalísticas; formular questões e conduzir entrevistas; adotar critérios de rigor e independência na seleção das fontes e no relacionamento profissional com elas, tendo em vista o princípio da pluralidade, o favorecimento do debate, o aprofundamento da investigação e a garantia social da veracidade; dominar metodologias jornalísticas de apuração, depuração, aferição, além das de produzir, editar e difundir; conhecer conceitos e dominar técnicas dos gêneros jornalísticos; produzir enunciados jornalísticos com clareza, rigor e correção e ser capaz de editá-los em espaços e períodos de tempo limitados; traduzir em linguagem jornalística, preservando-os, conteúdos originalmente formulados em linguagens técnico-científicas, mas cuja relevância social justifique e/ou exija disseminação

não especializada; elaborar, coordenar e executar projetos editoriais de cunho jornalístico para diferentes tipos de instituições e públicos; elaborar, coordenar e executar projetos de assessoria jornalística a instituições legalmente constituídas de qualquer natureza, assim como projetos de jornalismo em comunicação comunitária, estratégica ou corporativa; compreender, dominar e gerir processos de produção jornalística, bem como ser capaz de aperfeiçoá-los pela inovação e pelo exercício do raciocínio crítico; dominar linguagens midiáticas e formatos discursivos, utilizados nos processos de produção jornalística nos diferentes meios e modalidades tecnológicas de comunicação; dominar o instrumental tecnológico – hardware e software – utilizado na produção jornalística; avaliar criticamente produtos e práticas jornalísticas.

IV - Competências comportamentais - Perceber a importância e os mecanismos da regulamentação político-jurídica da profissão e da área de comunicação social; identificar, estudar e analisar questões éticas e deontológicas no jornalismo; conhecer e respeitar os princípios éticos e as normas deontológicas da profissão; avaliar, à luz de valores éticos, as razões e os efeitos das ações jornalísticas; atentar para os processos que envolvam a recepção de mensagens jornalísticas e o seu impacto sobre os diversos setores da sociedade; impor aos critérios, às decisões e às escolhas da atividade profissional as razões do interesse público; exercer, sobre os poderes constituídos, fiscalização comprometida com a verdade dos fatos, o direito dos cidadãos à informação e o livre trânsito das ideias e das mais diversas opiniões.

Art. 6º A Em função do perfil do egresso e de suas competências, a organização do currículo deve contemplar, no Projeto Pedagógico, conteúdos que atendam a seis eixos de formação:

I - Eixo de fundamentação humanística, cujo objetivo é capacitar o jornalista para exercer a sua função intelectual de produtor e difusor de informações e conhecimentos de interesse para a cidadania, privilegiando a realidade brasileira, como formação histórica, estrutura jurídica e instituições políticas contemporâneas; sua geografia humana e economia política; suas raízes étnicas, regiões ecológicas, cultura popular, crenças e tradições; arte, literatura, ciência, tecnologia, bem como os fatores essenciais para o fortalecimento da democracia, entre eles as relações internacionais, a diversidade cultural, os direitos individuais e coletivos; as políticas públicas, o desenvolvimento sustentável, as oportunidades de esportes, lazer e entretenimento e o acesso aos bens culturais da humanidade, sem se descuidar dos processos de globalização, regionalização e das singularidades locais, comunitárias e da vida cotidiana.

II - Eixo de fundamentação específica, cuja função é proporcionar ao jornalista clareza conceitual e visão crítica sobre a especificidade de sua profissão, tais como: fundamentos históricos, taxonômicos, éticos, epistemológicos; ordenamento jurídico e deontológico; instituições, pensadores e obras canônicas; manifestações públicas, industriais e comunitárias; os instrumentos de auto-regulação; observação crítica; análise comparada; revisão da pesquisa científica sobre os paradigmas hegemônicos e as tendências emergentes.

III – Eixo de fundamentação contextual, que tem por escopo embasar o conhecimento das teorias da comunicação, informação e cibercultura, em suas dimensões filosóficas, políticas, psicológicas e socioculturais, o que deve incluir as rotinas de produção e os processos de recepção, bem como a regulamentação dos sistemas midiáticos, em função do mercado potencial, além dos princípios que regem as áreas conexas.

IV - Eixo de formação profissional, que objetiva fundamentar o conhecimento teórico e prático, familiarizando os estudantes com os processos de gestão, produção, métodos e técnicas de apuração, redação e edição jornalística, possibilitando-lhes investigar os acontecimentos relatados pelas fontes, bem como capacitá-los a exercer a crítica e a prática redacional em língua portuguesa, de acordo com os gêneros e os formatos jornalísticos instituídos, as inovações tecnológicas, retóricas e argumentativas.

V - Eixo de aplicação processual, cujo objetivo é o de fornecer ao jornalista ferramentas técnicas e metodológicas, de modo que possa efetuar coberturas em diferentes suportes: jornalismo impresso, radiojornalismo, telejornalismo, webjornalismo, assessorias de imprensa e outras demandas do mercado de trabalho.

VI – Eixo de prática laboratorial, que tem por objetivo adquirir conhecimentos e desenvolver habilidades inerentes à profissão a partir da aplicação de informações e valores. Possui a função de integrar os demais eixos, alicerçado em projetos editoriais definidos e orientados a públicos reais, com publicação efetiva e periodicidade regular, tais como: jornal, revista e livro, jornal mural, radiojornal telejornal, webjornal, agência de notícias, assessoria de imprensa, entre outros.

Art. 7º A organização curricular do curso de graduação em jornalismo deve representar, necessariamente, as condições existentes para a sua efetiva conclusão e integralização, de acordo com o regime acadêmico que as Instituições de Educação Superior (IES) adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por componente curricular ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos; sistema sequencial, com o aproveitamento de créditos cursados por alunos oriundos de outras áreas do conhecimento.

Art. 8º As Instituições de Educação Superior têm ampla liberdade para, consoante seus projetos pedagógicos, selecionar, propor, denominar e ordenar as disciplinas do currículo a partir dos conteúdos, do perfil do egresso e das competências apontados anteriormente. É valorizada a equidade entre as cargas horárias destinadas a cada um dos eixos de formação.

Art. 9º A integração curricular deverá valorizar o equilíbrio e a integração entre teoria e prática durante toda a duração do curso, observando os seguintes requisitos:

- 1) carga horária suficiente para distribuição estratégica e equilibrada dos eixos curriculares e demais atividades previstas;
- 2) distribuição das atividades laboratoriais, a partir do primeiro semestre, numa sequência progressiva, até a conclusão do curso, de acordo com os níveis de complexidade e de aprendizagem;
- 3) garantia de oportunidade de conhecimento da realidade, nos contextos local, regional e nacional.

Art. 10. A carga horária total do curso deve ser de, no mínimo, 3.000 (três mil) horas, sendo que, de acordo com a Resolução CNE/CES nº 2/2007, o Estágio Supervisionado e as Atividades Complementares não poderão exceder a 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso. A carga horária mínima destinada ao Estágio Supervisionado deve ser de 200 (duzentas) horas.

Art. 11. O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é componente curricular obrigatório, a ser desenvolvido individualmente, realizado sob a supervisão docente e avaliado por uma banca examinadora formada por docentes, sendo possível também a participação de jornalistas profissionais convidados.

§ 1º - O TCC pode se constituir em um trabalho prático de cunho jornalístico ou de reflexão teórica sobre temas relacionados à atividade jornalística.

§ 2º - O TCC deve vir, necessariamente, acompanhado por relatório, memorial ou monografia de reflexão crítica sobre sua execução, de forma que reúna e consolide a experiência do aluno com os diversos conteúdos estudados durante o curso.

§ 3º - As Instituições de Ensino Superior deverão emitir e divulgar regulamentação própria, aprovada por colegiado competente, estabelecendo necessariamente critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação do TCC, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 12. O Estágio Curricular Supervisionado é componente obrigatório do currículo, tendo como objetivo consolidar práticas de desempenho profissional inerente ao perfil do

PROCESSO Nº: 23001.000087/2010-91

formando, definido em cada instituição por seus colegiados acadêmicos, aos quais competem aprovar o regulamento correspondente, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º - O Estágio Supervisionado poderá ser realizado em instituições públicas, privadas ou do terceiro setor ou na própria instituição de ensino, em veículos autônomos ou assessorias profissionais.

§ 2º - As atividades do Estágio Supervisionado deverão ser programadas para os períodos finais do curso, possibilitando aos alunos concluintes testar os conhecimentos assimilados em aulas e laboratórios, cabendo aos responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do Estágio Curricular avaliar e aprovar o relatório final, resguardando o padrão de qualidade nos domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3º - A Instituição de Ensino Superior deve incluir, no Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Jornalismo, a natureza do Estágio Supervisionado, através de regulamentação própria aprovada por colegiado, indicando os critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observada a legislação e as recomendações das entidades profissionais do jornalismo.

§ 4º - É vedado convalidar como Estágio Curricular a prestação de serviços, realizada a qualquer título, que não seja compatível com as funções profissionais do jornalista; que caracterize a substituição indevida de profissional formado ou, ainda, que seja realizado em ambiente de trabalho sem a presença e o acompanhamento de jornalistas profissionais, tampouco sem a necessária supervisão docente. Da mesma forma, é vedado convalidar como Estágio Curricular os trabalhos laboratoriais feitos durante o curso.

Art. 13 As Atividades Complementares são componentes curriculares não obrigatórios que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, dentre elas as adquiridas fora do ambiente de ensino. As Atividades Complementares constituem componentes curriculares enriquecedores e úteis para o perfil do formando e não devem ser confundidas com Estágio Curricular Supervisionado ou com Trabalho de Conclusão de Curso.

§ 1º - O conjunto de Atividades Complementares tem o objetivo de dar flexibilidade ao currículo e deve ser selecionado e realizado pelo aluno ao longo de seu curso de graduação, de acordo com seu interesse e com a aprovação da coordenação do curso.

§ 2º - As Atividades Complementares devem ser realizadas sob a supervisão/orientação/avaliação de docentes do próprio curso. Os mecanismos e critérios para avaliação devem ser definidos em regulamento próprio da instituição, respeitadas as particularidades e especificidades próprias do curso de jornalismo, atribuindo a elas um sistema de créditos, pontos ou computação de horas para efeito de integralização do total da carga horária previsto para o curso.

§ 3º - São consideradas Atividades Complementares:

Atividades Didáticas – frequência e aprovação em disciplinas não previstas no currículo do curso, ampliando o conhecimento dos estudantes de jornalismo sobre conteúdos específicos, como economia, política, direito, legislação, ecologia, cultura, esportes, ciência, tecnologia etc.

Atividades Acadêmicas – apresentação de relatos de iniciação científica, pesquisa experimental, extensão comunitária ou monitoria didática em congressos acadêmicos e profissionais.

Art. 14. As Instituições de Ensino Superior deverão adotar regras próprias de avaliação internas e externas, para que sejam sistemáticas e envolvam todos os recursos materiais e humanos participantes do curso, centradas no atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Jornalismo, definidas e aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação.

PROCESSO Nº: 23001.000087/2010-91

Art. 15 Os Planos de Disciplinas devem ser fornecidos aos alunos antes do início de cada período letivo e devem conter – além dos conteúdos e das atividades – a metodologia das aulas, os critérios de avaliação e a bibliografia fundamental, necessariamente disponível na biblioteca da instituição. Desta maneira, os alunos poderão discernir claramente a relação entre as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Jornalismo, a grade curricular da instituição e o processo de avaliação a que serão submetidos no final do curso.

Art. 16 O sistema de avaliação institucional dos cursos de jornalismo deve contemplar, dentre outros critérios:

I - o conjunto da produção jornalística e de atividades de pesquisa e de extensão realizadas pelos alunos ao longo do curso;

II - o conjunto da produção acadêmica e técnica reunida pelos professores;

III - a contribuição do curso para o desenvolvimento local social e de cidadania nos contextos em que a Instituição de Ensino Superior está inserida;

IV - o espaço físico e as instalações adequadas para todas as atividades previstas, assim como o número de alunos por turma, que deve ser compatível com a supervisão docente nas atividades práticas;

V - o funcionamento, com permanente atualização, dos laboratórios técnicos especializados para a aprendizagem teórico-prática do jornalismo a partir de diversos recursos de linguagens e suportes tecnológicos, de biblioteca, hemeroteca e bancos de dados, com acervos especializados;

VI - as condições de acesso e facilidade de utilização da infraestrutura do curso pelos alunos, que devem ser adequadas ao tamanho do corpo discente, de forma que possam garantir o cumprimento do total de carga horária para todos os alunos matriculados em cada disciplina ou atividade;

VII - a inserção profissional alcançada pelos alunos egressos do curso;

VIII - a experiência profissional, a titulação acadêmica, a produção científica, o vínculo institucional, o regime de trabalho e a aderência às disciplinas e atividades sob responsabilidade do docente.

Art. 17 Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

ANEXO 13 - RESOLUÇÃO Nº 1, DE 27 DE SETEMBRO DE 2013. INSTITUI AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM JORNALISMO, BACHARELADO, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

RESOLUÇÃO Nº 1, DE 27 DE SETEMBRO DE 2013 ^(*)

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo, bacharelado, e dá outras providências.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, com fundamento no art. 9º, § 2º, alínea “c”, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, tendo em vista as diretrizes e os princípios fixados pelos Pareceres CNE/CES nºs 776/1997, 583/2001 e 67/2003, e considerando o que consta do Parecer CNE/CES nº 39/2013, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 12/9/2013, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo, bacharelado, a serem observadas pelas instituições de educação superior em sua organização curricular.

Art. 2º A estrutura do curso de bacharelado em Jornalismo deve:

I - ter como eixo de desenvolvimento curricular as necessidades de informação e de expressão dialógica dos indivíduos e da sociedade;

II - utilizar metodologias que privilegiem a participação ativa do aluno na construção do conhecimento e a integração entre os conteúdos, além de estimular a interação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, propiciando suas articulações com diferentes segmentos da sociedade;

III - promover a integração teoria/prática e a interdisciplinaridade entre os eixos de desenvolvimento curricular;

IV - inserir precocemente o aluno em atividades didáticas relevantes para a sua futura vida profissional;

V - utilizar diferentes cenários de ensino-aprendizagem, permitindo assim ao aluno conhecer e vivenciar situações variadas em equipes multiprofissionais;

VI - propiciar a interação permanente do aluno com fontes, profissionais e públicos do jornalismo, desde o início de sua formação, estimulando, desse modo, o aluno a lidar com problemas reais, assumindo responsabilidades crescentes, compatíveis com seu grau de autonomia.

Art. 3º O projeto pedagógico do curso de graduação em Jornalismo, com suas peculiaridades, seu currículo pleno e sua operacionalização, abrangerá, sem prejuízo de outros, os seguintes elementos estruturais:

I - concepção e objetivos gerais do curso, contextualizados em relação às suas inserções – institucional, política, geográfica e social;

II - condições objetivas de oferta e vocação do curso;

III - cargas horárias das atividades didáticas e da integralização do curso;

IV - formas de efetivação da interdisciplinaridade;

V - modos de integração entre teoria e prática;

VI - formas de avaliação do ensino e da aprendizagem;

^(*) Resolução CNE/CES 1/2013. Diário Oficial da União, Brasília, 1º de outubro de 2013 – Seção 1 – p. 26.

VII - modos de integração entre graduação e pós-graduação;

VIII - incentivo à pesquisa e à extensão, como necessários prolongamentos das atividades de ensino e como instrumentos para a iniciação científica e cidadã;

IX - regulamentação das atividades do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), componente obrigatório a ser realizado sob a supervisão docente;

X - regulamentação das atividades do estágio curricular supervisionado, contendo suas diferentes formas e condições de realização;

XI - concepção e composição das atividades complementares, quando existentes.

Art. 4º A elaboração do projeto pedagógico do curso de bacharelado em Jornalismo deverá observar os seguintes indicativos:

I - formar profissionais com competência teórica, técnica, tecnológica, ética, estética para atuar criticamente na profissão, de modo responsável, produzindo assim seu aprimoramento;

II - enfatizar, em sua formação, o espírito empreendedor e o domínio científico, de forma que sejam capazes de produzir pesquisa, conceber, executar e avaliar projetos inovadores que respondam às exigências contemporâneas e ampliem a atuação profissional em novos campos, projetando a função social da profissão em contextos ainda não delineados no presente;

III - orientar a formação teórica e técnica para as especificidades do jornalismo, com grande atenção à prática profissional, dentro de padrões internacionalmente reconhecidos, comprometidos com a liberdade de expressão, o direito à informação, a dignidade do exercício profissional e o interesse público;

IV - aprofundar o compromisso com a profissão e os seus valores, por meio da elevação da autoestima profissional, dando ênfase à formação do jornalista como intelectual, produtor e/ou articulador de informações e conhecimentos sobre a atualidade, em todos os seus aspectos;

V - preparar profissionais para atuar num contexto de mutação tecnológica constante no qual, além de dominar as técnicas e as ferramentas contemporâneas, é preciso conhecê-las em seus princípios para transformá-las na medida das exigências do presente;

VI - ter como horizonte profissional o ambiente regido pela convergência tecnológica, em que o jornalismo impresso, embora conserve a sua importância no conjunto midiático, não seja a espinha dorsal do espaço de trabalho, nem dite as referências da profissão;

VII - incluir, na formação profissional, as rotinas de trabalho do jornalista em assessoria a instituições de todos os tipos;

VIII - atentar para a necessidade de preparar profissionais que possam exercer dignamente a atividade como autônomos em contexto econômico cuja oferta de emprego não cresce na mesma proporção que a oferta de mão-de-obra;

IX - instituir a graduação como etapa de formação profissional continuada e permanente.

Art. 5º O concluinte do curso de Jornalismo deve estar apto para o desempenho profissional de jornalista, com formação acadêmica generalista, humanista, crítica, ética e reflexiva, capacitando-o, dessa forma, a atuar como produtor intelectual e agente da cidadania, capaz de responder, por um lado, à complexidade e ao pluralismo característicos da sociedade e da cultura contemporâneas, e, por outro, possuir os fundamentos teóricos e técnicos especializados, o que lhe proporcionará clareza e segurança para o exercício de sua função social específica, de identidade profissional singular e diferenciada em relação ao campo maior da comunicação social.

Parágrafo único. Nessa perspectiva, as competências, habilidades, conhecimentos, atitudes e valores a serem desenvolvidos incluem:

I - Competências gerais:

a) compreender e valorizar, como conquistas históricas da cidadania e indicadores de um estágio avançado de civilização, em processo constante de riscos e aperfeiçoamento: o regime democrático, o pluralismo de ideias e de opiniões, a cultura da paz, os direitos humanos, as liberdades públicas, a justiça social e o desenvolvimento sustentável;

b) conhecer, em sua unicidade e complexidade intrínsecas, a história, a cultura e a realidade social, econômica e política brasileira, considerando especialmente a diversidade regional, os contextos latino-americano e ibero-americano, o eixo sul-sul e o processo de internacionalização da produção jornalística;

c) identificar e reconhecer a relevância e o interesse público entre os temas da atualidade;

d) distinguir entre o verdadeiro e o falso a partir de um sistema de referências éticas e profissionais;

e) pesquisar, selecionar e analisar informações em qualquer campo de conhecimento específico;

f) dominar a expressão oral e a escrita em língua portuguesa;

g) ter domínio instrumental de, pelo menos, dois outros idiomas – preferencialmente inglês e espanhol, integrantes que são do contexto geopolítico em que o Brasil está inserido;

h) interagir com pessoas e grupos sociais de formações e culturas diversas e diferentes níveis de escolaridade;

i) ser capaz de trabalhar em equipes profissionais multifacetadas;

j) saber utilizar as tecnologias de informação e comunicação;

k) pautar-se pela inovação permanente de métodos, técnicas e procedimentos;

l) cultivar a curiosidade sobre os mais diversos assuntos e a humildade em relação ao conhecimento;

m) compreender que o aprendizado é permanente;

n) saber conviver com o poder, a fama e a celebridade, mantendo a independência e o distanciamento necessários em relação a eles;

o) perceber constrangimentos à atuação profissional e desenvolver senso crítico em relação a isso;

p) procurar ou criar alternativas para o aperfeiçoamento das práticas profissionais;

q) atuar sempre com discernimento ético.

II - Competências cognitivas:

a) conhecer a história, os fundamentos e os cânones profissionais do jornalismo;

b) conhecer a construção histórica e os fundamentos da cidadania;

c) compreender e valorizar o papel do jornalismo na democracia e no exercício da cidadania;

d) compreender as especificidades éticas, técnicas e estéticas do jornalismo, em sua complexidade de linguagem e como forma diferenciada de produção e socialização de informação e conhecimento sobre a realidade;

e) discernir os objetivos e as lógicas de funcionamento das instituições privadas, estatais, públicas, partidárias, religiosas ou de outra natureza em que o jornalismo é exercido, assim como as influências do contexto sobre esse exercício.

III - Competências pragmáticas:

- a) contextualizar, interpretar e explicar informações relevantes da atualidade, agregando-lhes elementos de elucidação necessários à compreensão da realidade;
- b) perseguir elevado grau de precisão no registro e na interpretação dos fatos noticiáveis;
- c) propor, planejar, executar e avaliar projetos na área de jornalismo;
- d) organizar pautas e planejar coberturas jornalísticas;
- e) formular questões e conduzir entrevistas;
- f) adotar critérios de rigor e independência na seleção das fontes e no relacionamento profissional com elas, tendo em vista o princípio da pluralidade, o favorecimento do debate, o aprofundamento da investigação e a garantia social da veracidade;
- g) dominar metodologias jornalísticas de apuração, depuração, aferição, além das de produzir, editar e difundir;
- h) conhecer conceitos e dominar técnicas dos gêneros jornalísticos;
- i) produzir enunciados jornalísticos com clareza, rigor e correção e ser capaz de editá-los em espaços e períodos de tempo limitados;
- j) traduzir em linguagem jornalística, preservando-os, conteúdos originalmente formulados em linguagens técnico-científicas, mas cuja relevância social justifique e/ou exija disseminação não especializada;
- k) elaborar, coordenar e executar projetos editoriais de cunho jornalístico para diferentes tipos de instituições e públicos;
- l) elaborar, coordenar e executar projetos de assessoria jornalística a instituições legalmente constituídas de qualquer natureza, assim como projetos de jornalismo em comunicação comunitária, estratégica ou corporativa;
- m) compreender, dominar e gerir processos de produção jornalística, bem como ser capaz de aperfeiçoá-los pela inovação e pelo exercício do raciocínio crítico;
- n) dominar linguagens midiáticas e formatos discursivos, utilizados nos processos de produção jornalística nos diferentes meios e modalidades tecnológicas de comunicação;
- o) dominar o instrumental tecnológico – hardware e software – utilizado na produção jornalística;
- p) avaliar criticamente produtos e práticas jornalísticas.

V - Competências comportamentais:

- a) perceber a importância e os mecanismos da regulamentação político-jurídica da profissão e da área de comunicação social;
- b) identificar, estudar e analisar questões éticas e deontológicas no jornalismo;
- c) conhecer e respeitar os princípios éticos e as normas deontológicas da profissão;
- d) avaliar, à luz de valores éticos, as razões e os efeitos das ações jornalísticas;
- e) atentar para os processos que envolvam a recepção de mensagens jornalísticas e o seu impacto sobre os diversos setores da sociedade;
- f) impor aos critérios, às decisões e às escolhas da atividade profissional as razões do interesse público;
- g) exercer, sobre os poderes constituídos, fiscalização comprometida com a verdade dos fatos, o direito dos cidadãos à informação e o livre trânsito das ideias e das mais diversas opiniões.

Art. 6º Em função do perfil do egresso e de suas competências, a organização do currículo deve contemplar, no projeto pedagógico, conteúdos que atendam a seis eixos de formação:

I - Eixo de fundamentação humanística, cujo objetivo é capacitar o jornalista para exercer a sua função intelectual de produtor e difusor de informações e conhecimentos de

interesse para a cidadania, privilegiando a realidade brasileira, como formação histórica, estrutura jurídica e instituições políticas contemporâneas; sua geografia humana e economia política; suas raízes étnicas, regiões ecológicas, cultura popular, crenças e tradições; arte, literatura, ciência, tecnologia, bem como os fatores essenciais para o fortalecimento da democracia, entre eles as relações internacionais, a diversidade cultural, os direitos individuais e coletivos; as políticas públicas, o desenvolvimento sustentável, as oportunidades de esportes, lazer e entretenimento e o acesso aos bens culturais da humanidade, sem se descuidar dos processos de globalização, regionalização e das singularidades locais, comunitárias e da vida cotidiana.

II - Eixo de fundamentação específica, cuja função é proporcionar ao jornalista clareza conceitual e visão crítica sobre a especificidade de sua profissão, tais como: fundamentos históricos, taxonômicos, éticos, epistemológicos; ordenamento jurídico e deontológico; instituições, pensadores e obras canônicas; manifestações públicas, industriais e comunitárias; os instrumentos de autorregulação; observação crítica; análise comparada; revisão da pesquisa científica sobre os paradigmas hegemônicos e as tendências emergentes.

III - Eixo de fundamentação contextual, que tem por escopo embasar o conhecimento das teorias da comunicação, informação e cibercultura, em suas dimensões filosóficas, políticas, psicológicas e socioculturais, o que deve incluir as rotinas de produção e os processos de recepção, bem como a regulamentação dos sistemas midiáticos, em função do mercado potencial, além dos princípios que regem as áreas conexas.

IV - Eixo de formação profissional, que objetiva fundamentar o conhecimento teórico e prático, familiarizando os estudantes com os processos de gestão, produção, métodos e técnicas de apuração, redação e edição jornalística, possibilitando-lhes investigar os acontecimentos relatados pelas fontes, bem como capacitá-los a exercer a crítica e a prática redacional em língua portuguesa, de acordo com os gêneros e os formatos jornalísticos instituídos, as inovações tecnológicas, retóricas e argumentativas.

V - Eixo de aplicação processual, cujo objetivo é o de fornecer ao jornalista ferramentas técnicas e metodológicas, de modo que possa efetuar coberturas em diferentes suportes: jornalismo impresso, radiojornalismo, telejornalismo, webjornalismo, assessorias de imprensa e outras demandas do mercado de trabalho.

VI - Eixo de prática laboratorial, que tem por objetivo adquirir conhecimentos e desenvolver habilidades inerentes à profissão a partir da aplicação de informações e valores. Possui a função de integrar os demais eixos, alicerçado em projetos editoriais definidos e orientados a públicos reais, com publicação efetiva e periodicidade regular, tais como: jornal, revista e livro, jornal mural, radiojornal, telejornal, webjornal, agência de notícias, assessoria de imprensa, entre outros.

Art. 7º A organização curricular do curso de graduação em Jornalismo deve representar, necessariamente, as condições existentes para a sua efetiva conclusão e integralização, de acordo com o regime acadêmico que as instituições de educação superior adotarem: regime seriado anual; regime seriado semestral; sistema de créditos com matrícula por componente curricular ou por módulos acadêmicos, com a adoção de pré-requisitos; sistema sequencial, com o aproveitamento de créditos cursados por alunos oriundos de outras áreas do conhecimento.

Art. 8º As instituições de educação superior têm ampla liberdade para, consoante seus projetos pedagógicos, selecionar, propor, denominar e ordenar as disciplinas do currículo a partir dos conteúdos, do perfil do egresso e das competências apontados anteriormente.

Parágrafo único. É valorizada a equidade entre as cargas horárias destinadas a cada um dos eixos de formação.

Art. 9º A organização curricular deverá valorizar o equilíbrio e a integração

entre teoria e prática durante toda a duração do curso, observando os seguintes requisitos:

I - carga horária suficiente para distribuição estratégica e equilibrada dos eixos curriculares e demais atividades previstas;

II - distribuição das atividades laboratoriais, a partir do primeiro semestre, numa sequência progressiva, até a conclusão do curso, de acordo com os níveis de complexidade e de aprendizagem;

III - garantia de oportunidade de conhecimento da realidade, nos contextos local, regional e nacional.

Art. 10. A carga horária total do curso deve ser de, no mínimo, 3.000 (três mil) horas, sendo que, de acordo com a Resolução CNE/CES nº 2/2007, o estágio curricular supervisionado e as atividades complementares não poderão exceder a 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso.

Parágrafo único. A carga horária mínima destinada ao estágio curricular supervisionado deve ser de 200 (duzentas) horas.

Art. 11. O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é componente curricular obrigatório, a ser desenvolvido individualmente, realizado sob a supervisão docente e avaliado por uma banca examinadora formada por docentes, sendo possível também a participação de jornalistas profissionais convidados.

§ 1º O TCC pode se constituir em um trabalho prático de cunho jornalístico ou de reflexão teórica sobre temas relacionados à atividade jornalística.

§ 2º O TCC deve vir, necessariamente, acompanhado por relatório, memorial ou monografia de reflexão crítica sobre sua execução, de forma que reúna e consolide a experiência do aluno com os diversos conteúdos estudados durante o curso.

§ 3º As instituições de educação superior deverão emitir e divulgar regulamentação própria, aprovada por colegiado competente, estabelecendo, necessariamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação do TCC, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.

Art. 12. O estágio curricular supervisionado é componente obrigatório do currículo, tendo como objetivo consolidar práticas de desempenho profissional inerente ao perfil do formando, definido em cada instituição por seus colegiados acadêmicos, aos quais competem aprovar o regulamento correspondente, com suas diferentes modalidades de operacionalização.

§ 1º O estágio curricular supervisionado poderá ser realizado em instituições públicas, privadas ou do terceiro setor ou na própria instituição de ensino, em veículos autônomos ou assessorias profissionais.

§ 2º As atividades do estágio curricular supervisionado deverão ser programadas para os períodos finais do curso, possibilitando aos alunos concluintes testar os conhecimentos assimilados em aulas e laboratórios, cabendo aos responsáveis pelo acompanhamento, supervisão e avaliação do estágio curricular avaliar e aprovar o relatório final, resguardando o padrão de qualidade nos domínios indispensáveis ao exercício da profissão.

§ 3º A instituição de educação superior deve incluir, no projeto pedagógico do curso de graduação em Jornalismo, a natureza do estágio curricular supervisionado, através de regulamentação própria aprovada por colegiado, indicando os critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, observada a legislação e as recomendações das entidades profissionais do jornalismo.

§ 4º É vedado convalidar como estágio curricular supervisionado a prestação de serviços, realizada a qualquer título, que não seja compatível com as funções profissionais do jornalista; que caracterize a substituição indevida de profissional formado ou, ainda, que

seja realizado em ambiente de trabalho sem a presença e o acompanhamento de jornalistas profissionais, tampouco sem a necessária supervisão docente.

§ 5º É vedado convalidar como estágio curricular supervisionado os trabalhos laboratoriais feitos durante o curso.

Art. 13. As atividades complementares são componentes curriculares não obrigatórios que possibilitam o reconhecimento, por avaliação, de habilidades, conhecimentos e competências do aluno, dentre elas as adquiridas fora do ambiente de ensino.

§ 1º As atividades complementares constituem componentes curriculares enriquecedores e úteis para o perfil do formando e não devem ser confundidas com estágio curricular supervisionado ou com Trabalho de Conclusão de Curso.

§ 2º O conjunto de atividades complementares tem o objetivo de dar flexibilidade ao currículo e deve ser selecionado e realizado pelo aluno ao longo de seu curso de graduação, de acordo com seu interesse e com a aprovação da coordenação do curso.

§ 3º As atividades complementares devem ser realizadas sob a supervisão, orientação e avaliação de docentes do próprio curso.

§ 4º Os mecanismos e critérios para avaliação das atividades complementares devem ser definidos em regulamento próprio da instituição, respeitadas as particularidades e especificidades próprias do curso de Jornalismo, atribuindo a elas um sistema de créditos, pontos ou computação de horas para efeito de integralização do total da carga horária previsto para o curso.

§ 5º São consideradas atividades complementares:

I - atividades didáticas: frequência e aprovação em disciplinas não previstas no currículo do curso, ampliando o conhecimento dos estudantes de Jornalismo sobre conteúdos específicos, como economia, política, direito, legislação, ecologia, cultura, esportes, ciência, tecnologia etc.

II - atividades acadêmicas: apresentação de relatos de iniciação científica, pesquisa experimental, extensão comunitária ou monitoria didática em congressos acadêmicos e profissionais.

Art. 14. As instituições de educação superior deverão adotar regras próprias de avaliação internas e externas, para que sejam sistemáticas e envolvam todos os recursos materiais e humanos participantes do curso, centradas no atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Jornalismo, definidas e aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 15. Os Planos de Disciplinas devem ser fornecidos aos alunos antes do início de cada período letivo e devem conter, além dos conteúdos e das atividades, a metodologia das aulas, os critérios de avaliação e a bibliografia fundamental, necessariamente disponível na biblioteca da instituição. Desta maneira, os alunos poderão discernir claramente a relação entre as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Jornalismo, a grade curricular da instituição e o processo de avaliação a que serão submetidos no final do curso.

Art. 16. O sistema de avaliação institucional dos cursos de Jornalismo deve contemplar, dentre outros critérios:

I - o conjunto da produção jornalística e de atividades de pesquisa e de extensão realizadas pelos alunos ao longo do curso;

II - o conjunto da produção acadêmica e técnica reunida pelos professores;

III - a contribuição do curso para o desenvolvimento local social e de cidadania nos contextos em que a instituição de educação superior está inserida;

IV - o espaço físico e as instalações adequadas para todas as atividades previstas, assim como o número de alunos por turma, que deve ser compatível com a supervisão docente nas atividades práticas;

V - o funcionamento, com permanente atualização, dos laboratórios técnicos especializados para a aprendizagem teórico-prática do jornalismo a partir de diversos recursos de linguagens e suportes tecnológicos, de biblioteca, hemeroteca e bancos de dados, com acervos especializados;

VI - as condições de acesso e facilidade de utilização da infraestrutura do curso pelos alunos, que devem ser adequadas ao tamanho do corpo discente, de forma que possam garantir o cumprimento do total de carga horária para todos os alunos matriculados em cada disciplina ou atividade;

VII - a inserção profissional alcançada pelos alunos egressos do curso;

VIII - a experiência profissional, a titulação acadêmica, a produção científica, o vínculo institucional, o regime de trabalho e a aderência às disciplinas e atividades sob responsabilidade do docente.

Art. 17. As Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas nesta Resolução deverão ser implantadas pelas instituições de educação superior, obrigatoriamente, no prazo máximo de 2 (dois) anos, aos alunos ingressantes, a partir da publicação desta.

Parágrafo único. As IES poderão optar pela aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Jornalismo aos demais alunos do período ou ano subsequente à publicação desta Resolução

Art. 18. Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

GILBERTO GONÇALVES GARCIA